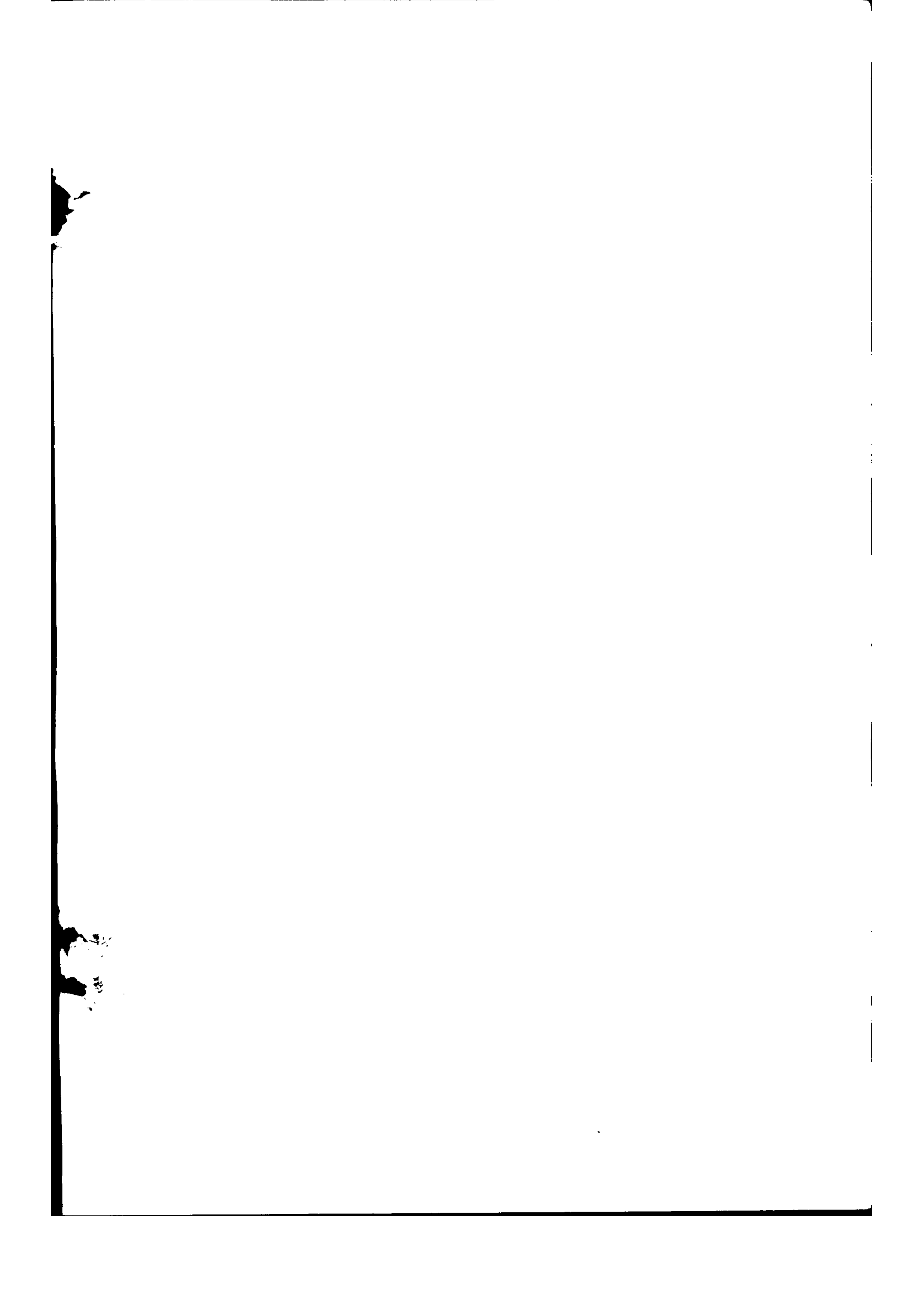
دكتور
عرفات عبد العزيز سليمان
أستاذ التربية المقارنة وادارة التعليم
وكيل كلية التربية ببنها
بجامعـــة الزقازيق



(دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة)

١٩٩١

الناشر
مكتبة الأنجلو المصرية



بسم الله الرحمن الرحيم

« يرفع الله الذين آمنوا منكم ،

والذين أوتوا العلم ، درجات » .

محتويات الكتاب

رقم الصفحة

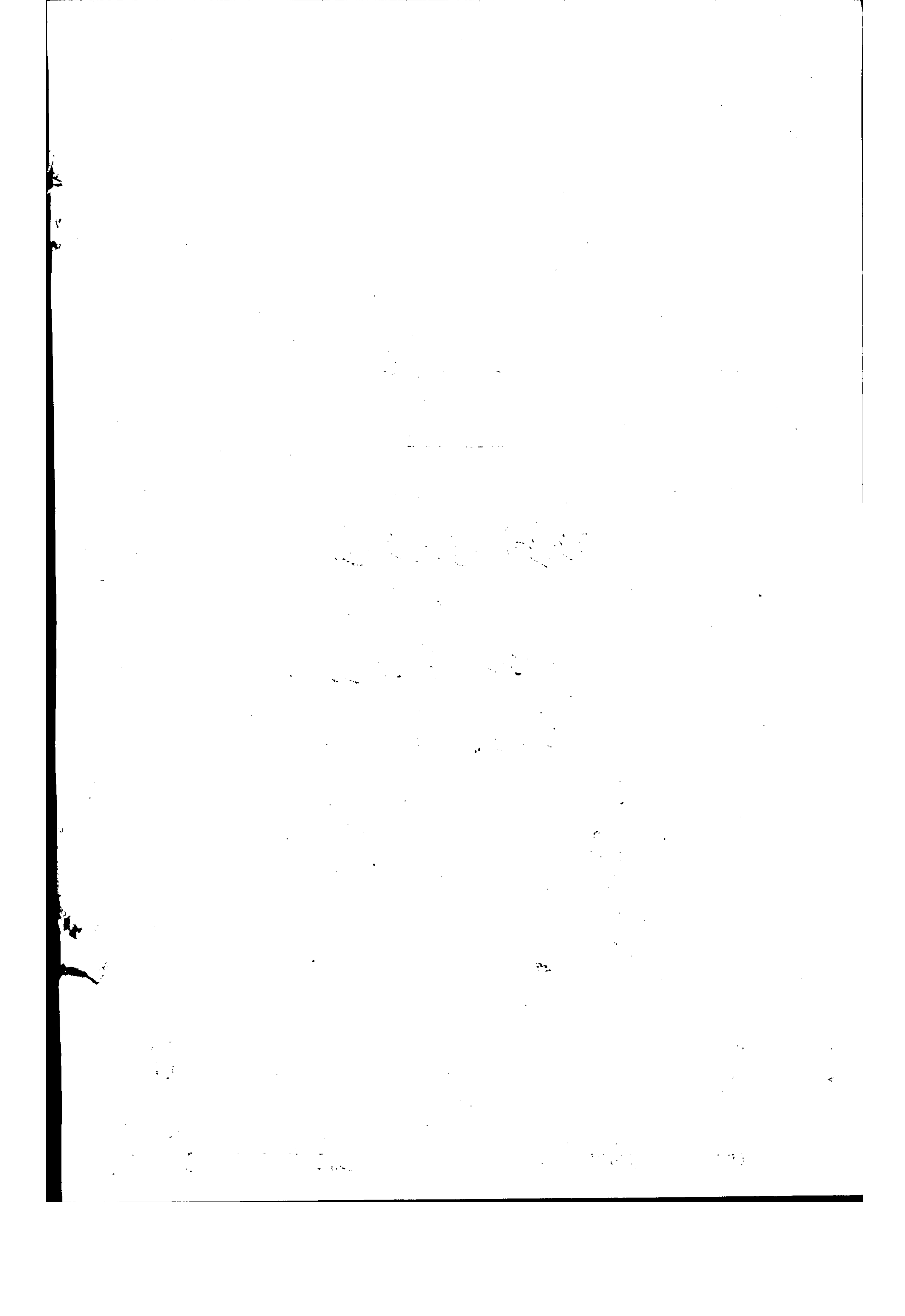
الإهداء

إلى زوجتي العزيزة

و

إلى ابنائي الاعزاء

جعلهم الله قُرة عين لي ، دائماً .



تقديم

هـــذه دراسة تحليلية لطبيعة مهنة التدريس ، التى يمارسها آلاف من البشر فى أنحاء المعمورة ، والتى لا يخلو منها بلد واحد من بلاد العالم .

إنهم المعلمون فى كل مكان ، هؤلاء الذين ينيرون الطريق بمشاعل العلم أمام الناس ، ويضيئون الدنيا بنور المعرفة فى كل زمان ،

إنهم الطاقة التى توجه كوامن النفس البشرية ،

إنهم صناع العقول ، وبناة البشر فى كل العصور ، أمس ، واليوم ، وغداً

إنهم الذين يعطون أكثر مما يأخذون ، وهم الذين يسخون أكثر مما يمنحون ، وهم الذين يبذلون أكثر مما يرد لهم .

هؤلاء ، هم المعلمون ، فى عملهم جهد ، وفى علمهم فكر ، وفى مهنتهم بناء . والأمم — على مدى الدهور — مدينة للمعلمين بالكثير ، وبقـــدر ما لديها من معلمين ، بقدر ما لها من مكانة بين الشعوب ، لأن عمل المعلم ، ليس — كما يتصور البعض — تقديم المعلومات ، وتوصيل المعرفة ، فحسب ، ولكن عمله أكبر من ذلك .

إن مهنة ، هـذه طبيعتها من واقع حياة من يمارسها — لمهنة جديرة بالدراسة والتحليل ، والتقدير ، وتلك ، هى مهمة هـذا الكتاب ، الذى يشتمل على جانبين رئيسيين .

(أولهما) الجانب التحليلى ، ويتضمن دراسة تحليلية لمهنة التدريس ، من واقع حياة المعلم ، ومسئولياته التى يضطلع بها كرب . يعيش فى مجتمع ويعايش ظروفه ، فيتأثر بها ، ويؤثر فيها بفكره ، وجهده .

(وثانيهما) الجانب المقارن ، وهو دراسة تطورية ، متتابعة لأنماط إعداد المعلمين ، منذ فجر التاريخ الصادق ، وحتى عصرنا الحاضر ، بما فى ذلك عصور البشرية ، التى عاشتها فى قديم الأزمنة ، والعصور التى كان للديانات السماوية (كالمسيحية والإسلام) أثرها الواضح فى حياة العلم والمعلمين .

ثم تأتى الخاتمة ، وفيها ، قدمنا — بإيجاز — عرضاً تحليلياً لبعض أوضاع المعلمين ، وقضاياهم فى عالمنا المعاصر .

والكتاب فى مجمله ، دراسة واقعية لمهنة ، لها فى نفوس الكثيرين إعزاز ، وتقدير .

وحسبى ، أنها تعبير عن الولاء لمهنة يحبها المخلصون .

والله ولى التوفيق ؟

القاهرة فى مارس ١٩٩١

المؤلف

القسم الأول

الجانب التحليلى

هذا ، هو القسم الأول من الكتاب ، ويتضمن الجانب التحليلى لعمل المعلم ، من واقع العملية التربوية ، حيث يتناول الحديث عن طبيعة مهنة التدريس ، ودور المعلم فيما يوجد حوله من قوى موجهة للعمل التربوى ؛ فليست المدارس أو المؤسسات التعليمية ، هى المصدر الوحيد للتربية فى المجتمع ، بل هناك غيرها ، مما قد يكون له فاعلية لا تقل عن فاعليتها ، ومن ثم ، يتعين على المعلم معرفتها ، والوقوف على حقيقتها ، الأمر الذى ينير له مسار عمله ، وبالتالى ، يدعم جهوده ، حتى يتمكن من أداء واجبه على الوجه الأكمل .

الفصل الأول

المعلم
ومهنة التدريس

طبيعة هذه المهنة

تعتبر مهنة التدريس من المهن الفنية الدقيقة ، التى تحتاج إلى إعداد جيد يتوفر فيمن يقوم بها ، فهى ليست مجرد أداء آلى يمارسه أى فرد أو كل فرد حسبما توفرت لديه قدرة تعينه ، أو بقدر ماعنده من علم ، ولكنها مهنة لها أصولها وعلم له مقوماته ، وفن له مواهبه ، فضلا عن أنها عملية تعليمية تربوية تقوم على أسس وقواعد ونظريات ، وهى عملية بناء وتكوين الأجيال المتعاقبة .

ومهنة التدريس لا تعنى نقل المعلومات أو توصيلها إلى الناشئين من الأجيال البشرية عن طريق المعلمين ، ولكنها أشمل من ذلك ، إذ أنها عملية أساسية فى تكوين هذه الأجيال وإعدادهم للحياة بمجالاتها المتنوعة بما فى ذلك الإعداد من تثقيف للعقول وتهذيب للنفوس ، وصقل المواهب ، وتنمية للاستعدادات ، وتوجيه للقدرات ثم تعديل فى سلوك الأفراد فى الاتجاه الاجتماعى السليم .

أن مهنة هذه مسئولياتها ، لابد وأن تتطلب فيمن يمارسها الكثير من الإمكانيات والصلاحيات لاسيما وأن من يقوم بها ، لا يؤديها لفترة معينة أو محدودة أو مع مجموعة بعينها من البشر ، ولكنه يمارس ذلك العمل ، طوال سنوات عديدة ؛ قد تتراوح ما بين الثلاثين والأربعين عاما وهى الفترة التى تعقب تخرج المعلم فى معهده أو كليته وتستمر حتى بلوغه سن الإحالة إلى المعاش وهذه العشرات من السنين كفيلة بتربية أجيال متعاقبة ومتنوعة ، حتى إذا أحسنت تربيتهم وإعدادهم للحياة ، وبالتالى قاموا بأدوارهم فيها على خير

وجه ، كان المعلم أيا كان تخصصه ، أو المرحلة التعليمية التى يعمل بها ، فضل الإسهام فى هذا التكوين والبناء البشرى على أن هناك من الصفات التى ينبغى توافرها فى للعلم ، ما لا يتوافر فى غيره من أصحاب المهن الأخرى ، فالمعلم رائد اجتماعى فى مدرسته وبيئته ومجتمعه ، وهو قائد لجماعات متعددة وكثيرة من التلاميذ على مر السنين ، وهو مصدر معرفة الكثير من العلوم والفنون ، وهو فضلا عن ذلك كله ، مرب لأجيال ، هم فى المستقبل دعائم وطنهم ، وقادة بلادهم وبأيديهم ستكون مقدرات أمورها فى مختلف نواحى الحياة ، ولعل ذلك كفيل بأن يجعل إعداد المعلم للقيام بعمله على جانب كبير من الأهمية ، إذ ينبغى أن يعد إعدادا مهنيا وفنيا ووظيفيا وثقافيا ونفسيا واجتماعيا ، إعداداً يمكنه من القيام بدوره فى الحياة بنجاح ، فإجادته لمادة تخصصه وسعة أفقه ، وعمق إدراكه للأمور ، وذكاء عقله ، ونضج فكره ، وحسن تصرفه ، ورحابة صدره بالإضافة إلى اتزانه النفسى ، وقدوته الحسنة للآخرين وبخاصة تلاميذه ثم زيادة معلوماته وجدتها ، وفهمه لطبيعة عمله ، والتعرف على كيفية التغلب على ما قد يعترضه من صعوبات . . . هذا كله ، يبرز بوضوح أهمية إعدد المعلم إعدادا متكاملا ، بل إن هذا يبين مدى أهمية مهنة التدريس وأهمية اختيار من يقومون بها ، ومدى فاعلية دور المعلم فى حياة الأمم والشعوب .

فالمعلم إلى جانب قيامه بدوره التعليمى — فى مادة تخصصه — عليه أيضاً أن يقوم بدور اجتماعى لا يقل أهمية عن دوره التعليمى ، وبخاصة فى فترات التحول أو الانتقال فى حياة الأمم ، وهى التى تأتى فى أعقاب تغيرات سياسية أو اجتماعية أو نتيجة لأحداث هامة تقع فى مجتمعات الشعوب .

ففى المجتمع المصرى — على سبيل المثال — وعند قيام ثورة سنة ١٩٥٢

كان على المعلم أن يقوم بدور اجتماعى هام ، هو من صميم عمله ، وهو إعداد الناشئين لحياة مجتمعهم الجديد بقيمه ، ومثله ، ومفاهيمه ، وما يتطلبه من أنماط سلوكية مما يسهم فى وجود التماسك الاجتماعى ، وفى هذا تعبير صادق عن الحساسية الاجتماعية التى ينبغى أن يتصف بها المعلم .

فإعادة تشكيل الأمم ، وتطوير قيمها ، وما يحدث فيها من تطور ثقافى ، للمعلم نصيب كبير فى إحداث ذلك ، عن طريق تنشئة الأجيال بقدر ما لديه من علم ووعى وإدراك وقدرة على التوجيه ، وبقدر ما يبذله من جهد .

ومن هذا يتضح أن التربية — والتعليم جزء منها — تضطلع بهذه المسئولية إذ أن نوعية المواطنين ، تتوقف إلى حد كبير على نوعية التربية التى يتلقونها ويمارسونها ، بل إن نوعية المعلم ذات أهمية قصوى فى إحداث هذه التربية .

وبالرغم من أهمية عمل المعلم ، فإننا نرى كثيراً من الشباب يعزفون عن الإشتغال بمهنة التدريس (كما تشير الإحصائيات) وربما يعزى ذلك إلى قلة الجزاء المادى الذى يقابل به العمل المضنى للمعلم ، وقلة او انعدام الحوافز التى تدفعه إلى المضى فى عمله وتجعله يقدم عليه دون امتعاض أو تردد إذا ما قورن بمن يمارسون المهن الأخرى ، وتتساوى فى هذا معظم الدول سواء المتقدمة منها والنامية ، إذ يشعر المعلمون بصفة عامة بأن مستواهم المادى منخفض بالإضافة إلى مركزهم الاجتماعى المتواضع .

وإن كان هذا ، لا يمنع من وجود بعض الدول التى تحرص على أن يتمتع المعلم بمركز اجتماعى يساويه بغيره من أصحاب المهن الأخرى ، كما فى الاتحاد السوفيتى ، حيث تقدر كفاءة المعلمين ويعتبرون جديرين بالوظائف

القيادية العليا، إذ يختار الكثير منهم للعمل للأجهزة الكبرى للدولة كمجلس السوفيت الأعلى ومجالس السوفيت على مستوى جمهوريات الاتحاد السوفيتى بينما لا يحدث مثل ذلك فى كثير من الدول مثل أمريكا وإنجلترا وغيرهما .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فإن هناك بعض الأسباب التى يتخذها الشباب ذريعة للابتعاد عن مهنة التدريس ، من بينها الجهد الكبير الذى يبذل فى تعليم التلاميذ وبخاصة غير الأذكياء منهم ، ومنها مشكلات النظام وسلوك التلاميذ داخل مدارسهم ومنها عدم التحمس لمواصلة البحث والاطلاع بما تقتضيه مهنة التدريس .

ومهما يكن من أمر ، فان مهنة التدريس من المهن الرئيسية والهامة ، والتى فرضت نفسها على المجتمعات البشرية أيا كان نوعها ، ومن أجل ذلك ، فان هذه المهنة تتطلب فيمن يمارسها الكثير ، فالمدرس فى حاجة ماسة إلى إعداد أو تأهيل تربوى (مهنى وفنى) حتى يتمكن من القيام بأداء عمله باعتبار أن هذا الإعداد أو التأهيل عامل هام وضرورى فى العملية التعليمية التربوية ، فليس المهم أن تنتقل المعرفة من شخص إلى شخص ،أو من معلم إلى تلميذ ولكن الهدف الرئيسى هو إعداد النشء أو تكوين المواطن الناشىء تكوينا فكريا وعقليا ونفسيا ووجدانيا إلى جانب التكوين الجسمى بطبيعة الحال .

ولكى يتحقق هذا الهدف ينبغى ألا تتم هذه العملية التكوينية بطريقة عشوائية خاضعة للصدفة أو لطبيعة المعلم (أيا كان فكره أو تخصصه) أو أنها تخضع لطبيعة النشء بما فيها من خير وشر ، وميول

وأهواء ، ولـكنها تخضع لمؤثرات متعددة، وعوامل متنوعة ، منها ما يتصل بالمعلم ، ومنها ما يتصل بالتلميذ ، ومنها ما يتصل بالمجتمع ، ومنها ما يتصل بالمحتوى العلمى وطبيعة التعليم وأساليبه إلى غير ذلك مما يؤثر فى إتمام العملية التربوية بكامل أبعادها ومن أجل ذلك ، كان الإعداد التربوى المعلم من أساسيات العملية التربوية ، حتى ولو كان هذا المعلم (معلما مطبوعا أو معلما بطبعه) بمعنى أن لديه من الموهبة أو القدرة على التدريس ما يمكنه من ممارسة عمله بنجاح ، فهو حينئذ يتمتع بميزتين الأولى ، هى الموهبة ، والثانية ، هى الإعداد الفنى الذى يصقل هذه الموهبة وينميها ويعمل على إبرازها واستمرارها.

أما ذلك المعلم الذى فرضت عليه ظروفه (سواء التعليمية أو الاجتماعية أو غيرها) أن يمارس مهنة التدريس ، ففى ذلك الإعداد ما يهيئه لتقبل عمله فى المستقبل وما يهدىء من خواطره إن كانت بها ثورة - على ممارسة التدريس، وما يعمق من إيمانه بهذه المهنة ، إن كان مؤمنا بها ، أو على الأقل ، يوجد فى نفسه الإيمان بها والتحمس لها .

متطلبات هذه المهنة :

على أن مهنة التدريس من المهن التى يميل إليها بعض الناس ، بل أن منهم من يحبها ومن يؤثرها على غيرها من المهن، ومنهم من يقدرها ويقدر المشتغلين بها ، إلا أنه لا يرضيه أن يكون من بينهم إشفاقا منه على نفسه ، إذ أنها - من وجهة نظره - مهنة شاقة مرهقة، تستلزم الكثير من الوقت والجهد والفكر والتعلم والتعليم المتواصلين ، وهو لهذا يتجه إلى مهنة أخرى أكثر رفاهية وأقل عملا وأوفر مالا ، فضلا عن البريق الاجتماعى الذى تحظى به تلك المهن بالقياس لمهنة التدريس .

ونتيجة للاحتكاك والممارسة العملية بين من يقوم بعملية التدريس وبين

من يتعلم ومابينهما من وسط تعليمى ومواقف تعليمية ، رؤى أنه من الضرورى لإتمام هذا التفاعل بنجاح ، ينبغى أن يؤهل القائم بالتدريس ، بما ييسر له ذلك ، ويجعله على دراية بعمله ، ويحيط بالجوانب المختلفة له ، ويبصره بطبيعة عمله ومتطلباته ، بل ومايدور فى أفقه من تيارات ومايلوح فيه من اتجاهات ، ومما قد يكتنفه من مشكلات وكيفية التغلب عليها .

فالمعلم فى حاجة إلى معرفة أساسيات التربية أو أصولها ، وكيف أن التربية باعتبارها عملية تنشئة اجتماعية تتصل بالمجتمع بما فيه من ظروف وعوامل مختلفة من سياسية واقتصادية وتاريخية واجتماعية . . . الخ

والمعلم فى حاجة إلى التطعيم الثقافى أو الفكرى ، فليست الغاية هى أن يعرف مايدور فى مجتمعه فحسب ، ولكنها أبعد من ذلك فعليه أن يعرف كيف تربى الشعوب المختلفة أبناءها ، سواء فى ماضيها أوحاضرها ، فدراسة الماضى تفيد فى دراسة الحاضر ، وهى تلقى عليه الضوء بما يفسره ، أو يصل بينهما ويمهد للمستقبل، وفى معرفة الحاضر معايشة للواقع المعاصر ، ومسايرة لاتجاهاته وإفادة من بيان أوجه التشابه والاختلاف .

والمعلم فى حاجة إلى معرفة أنظمة التعليم ومراحله وأهداف كل منها ، وإلى كيفية التخطيط له والإعداد للحياة التعليمية على المدى القريب والبعيد، ثم إلى كيف تسير هذه التنظيمات العلمية بما فيها من وزارات وإدارات ومديريات وقطاعات تعليمية ، وما يتبعها من معاهد ومدارس ، والتنسيق بينها جميعا .

والمعلم فى حاجة إلى معرفة أمور التربية ومسائل التعليم فى دول العالم المعاصر ، دراسة متعددة ومتنوعة حتى لا يعيش فى عزلة فكرية ، أو فى

حصار ثقافى محدود ، يقتصر على بلده أو مجموعة البلاد التى ينتمى إليها وطنه فحسب،ولكن عمله يقتضى التعرف على الكثير من الاتجاهات العالمية ،سواء بهدف النفع العلمى كالاقتباس والتجديدوالتطوير أو بهدف اتساع أفقه العلمى والفكرى ، وفى دراسته للتربية المقارنة على الصعيد الدولى مجال كبير لتحقيق ذلك .

والمعلم فى حاجة إلى معرفة الأسس التى تقوم عليها المناهج الدراسية ، وكيفية تنفيذها ومايتبغى أن يراعى فى هذه المناهج ، وهل هى محدودة فى مجموعة المقررات الدراسية التى تقدم لطلاب الفرق المختلفة والصفوف الدراسية بالمراحل التعليمية وتنحصر بين دفتى الكتاب المدرسى . أم انها تقسع فتشمل كل مايتعلمه التلميذ ومايوجد فيه من مواقف تعليمية وما يمارسه من أوجه نشاط مدرسى ، ثم معرفة الطريقة التى يعالج بها المنهج بكل مايحتويه من مقررات ومناشط وممارسات تربوية .

والمعلم فى حاجة إلى معرفة الأسس النفسية التى تقوم عليها عملية التدريس ومايوجد بين تلاميذه من فروق واختلافات ومايسودهم من علاقات وماقد يوجد عند بعضهم من مشكلات ، لها تأثير على قدرتهم التحصيلية أو سلوكهم داخل المدرسة وهو لهذا ينبغى أن يدرس بعض فروع علم النفس، كعلم النفس التعليمى أو التربوى ، وعلم النفس الاجتماعى ، وعلم نفس النمو والصحة النفسية ، مما يعينه على فهم عمله من زوايا كثيرة .

والمعلم فى حاجة إلى مانطلق عليه « التثقيف العام » الذى تستلزمه مهنته فهو يدرس لغات أجنبية للافادة منها فى مواقف كثيرة من حياته العلمية والوظيفية وهو يدرس مواد تتعلق بالسياسة العامة للدولة وحياته القومية ،

وهو يدرس مواد لها صلة بالتربية الصحية، ومواد لها صلة بالتربية الفنية والتذوق الجمالى ثم هو يمارس الأنشطة الرياضية والثقافية والاجتماعية داخل كليته أو معهده . . . إلى غير ذلك مما يسهم فى تكامل إعداده ونمو شخصيته، ولاشك أن لكل هذا من العائد للثمر ما لا ينكره أحد .

هذا من حيث المعلم، أما من حيث من يقوم المعلم بإعدادهم للحياة، فعليهم ينصب كل ما يتلقاه من تعليم وإعداد فهم الثروة التى يجرى الاستثمار فيها ، والخامات التى تصنع (إن صح هذا التعبير) وهل فى الوجود ، أغلى من الثروة البشرية ؟ أو أجدى من الاستثمار فى الإنسان ؟ وتنمية مواهبه والإفادة من قدراته ، وتوجيه طاقاته ، لاسيما وأن عمل المعلم ، يمتد فيشمل فئات عمر الإنسان عامة والناشئين بصفة خاصة فالأجيال التى يعلمها أو يوجهها ، هم مواطنون فى مجتمعهم، وعليهم يقوم وبهم يتقدم فى غده ومستقبله، وهم يسهمون فى تطويره ودفع عجلته إلى الأمام .

ثم ان هذه الأجيال، لا تتعلم فى فراغ بل إن عملية التعليم أو التربية هذه، تتم فى مجتمع له ظروفه ومقوماته ، وبالتالى فإن المعلم حينما يقوم بعمله إنما يقوم داخل أطر ثلاثة أو محاور ثلاثة : أولها : المجتمع ومتطلباته ، وثانيها : ما يلزمه من قوى بشرية (وهم التلاميذ) وثالثها : طبيعة المحتوى العلمى للعملية التربوية، وعلى المعلم أن يدرك ذلك ، ويقدر أهميته وإلا كانت جدوى العملية التعليمية مختزلة وبالتالى تنحسر عن الوصول إلى الغاية المرجوة منها وهى تكامل إعداد المواطن لمجتمعه .

وهنا يبرز دور التدريب العملى ، فالمعلم (أو من يريد أن يكون معلما) يحتاج إلى ممارسة فعلية وتطبيق عملى لما يقرأ ويسمع ويتعلم فى كيفية التدريس

وطرائقه وهنا تظهر الحاجة إلى التجريب الواقعى أو ما اصطلح المربون على تسميته « التربية العملية » فهى المجال التطبيقى لكل ما يدرس ولها ومن الأهمية ما يجعلها ضرورية وحتمية فى إعداد المعلم ، وإلا فعلينا أن نتصور مثلا ، كيف يمارس الطبيب عمـــله ، أو تطبيبه بدون وجود مرضى أو مستشفيات أو حالات فحص ، يشخص لها علتها ويعرف مواطن الداء ثم يقرر لها العلاج، وأن نتصور المهندس أو الإخصائى الفنى الذى تلقى فنون الهندسة وفروعها وما فيها من دقة ومهارة وتخطيط وتصميم ثم هو لا ينفذ من ذلك كله ، شيئا على الطبيعة ، اللهم إلا الاختزان العقلى المعرفة أو التصور الفكرى للمشروعات والإنشاءات . . . وكذلك الحال بالنسبة للتربية العملية ، حيث يمارس طلاب كليات التربية والمعاهد التربوية ، تمرينهم بمدارس المراحل المختلفة ، حتى إذا ما انتقلوا إلى مواقع وظائفهم يكونوا قد خبروا طبيعة عملهم من واقع الاحتكاك المباشر .

إن المعلم — كما أوضحنا — فى حاجة بالضرورة إلى تكوين تربوى ، وإلا غدت مهنة التعليم ، مهنة من لا مهنة له .

من هذا المنطق وفى ضوء أهمية الإعداد التربوى للمعلم ، نستطيع أن نطرح التساؤل التالى :

ماذا نعنى بالتدريس ؟

الواقع ، إن التربية الحديثة ، تتجه إلى العناية بالتدريس وأساليبه ، وتهذيب أصوله وطرائقه فى ضوء البحوث النفسية والتجارب التربوية المتتابعة فى ميادين الدراسة ، ومجالات التعليم ، وأصبحت طرق التدريس ، عنصراً هاماً فى الدراسات التربوية ، تعقد لها البحوث وتؤلف فيها الكتب،

ويأخذ بها الطلاب فى كليات التربية ومعاهد المعلمين ، وذلك لصلتها القوية بإعداد المعلمين الناشئين ، وتأثيرها المباشر فى تأهيلهم ، تأهيلا فنياً لمهنة التدريس .

والتدريس — إذن — لون من ألوان الخبرات الحيوية التى تستند فى تكوينها ، ونموها ، ونضجها ، إلى أصول معينة ، وأسس محددة ، ومقومات واضحة .

وليس التدريس من المحاولات العشوائية ، أو الأعمال الارتجالية التى تؤدى على أية صورة ، دون ارتباط بقاعدة ، أو تقيد بنظام .

ثم ، هل التدريس مجموعة من الحقائق المقررة ، والقواعد الثابتة التى لا سبيل إلى الشك فيها ، والاختلاف فى تطبيقها ؟

وهل يتفاوت حظ المدرسين من المهارة فى التدريس بتفاوتهم فى الإلمام بهذه الحقائق والقواعد ، فيكون أمهرهم فى التدريس ، هو أكثرهم حفظاً وإلماما بهذه الحقائق ، ويكون أقلهم مهارة ، هو أولهم حفظاً لها وإلماماً بها ؟

أو أن التدريس نوع من المهارات العملية ، تكتسب المرانة عليه ، بالتمرس والتدريب ؟

ثم أليس من المحتمل أن يكون أمهرنا فى التدريس ، أقلنا إلماماً بتلك القواعد التدريسية ؟

ويكون أحفظنا لها ، هو أقلنا مهارة فى المواقف التدريسية العملية ؟

إننا بشىء قليل من التأمل — ندرك أن المقومات الأساسية للتدريس ، إنما هى ، تلك المهارة التى تبدو فى موقف المدرس ، وحسن اتصاله بتلاميذه ،

وحديثه إليهم ؛ واستماعه لهم، وتصرفه فى إجاباتهم ، وبراعته فى استهوائهم ، والنفاذ إلى قلوبهم .. إلى غير ذلك من مظاهر العملية التعليمية الناضجة .

ومن أجل هذا ، فإن التدريس ، يعتبر عملا فنياً ، تغلب عليه الصفة الفنية ، ومن ثم ، يمكننا القول ، إن التدريس فن ، ولكنه — كغيره من الفنون — وثيقة الصلة ببعض العلوم التى تمده بالتجارب ، وتقوده ـ دائماً ـ فى طريق النمو والتقدم ، والنجاح المطرد ؛ من هذه العلوم ، التربية ومجالاتها ، وعلم النفس بفروعه ، وعلم الاجتماع التربوى .. الخ .

« ولقد أجريت عدة دراسات وبحوث عن مهنة التدريس بالاضافة الى العديد من الرسائل الجامعية التى تناولت المعلم ومهنة التعليم من زوايا مختلفة ومتنوعة .

ومن بين تلك البحوث دراسة قام بها المؤلف أوضح فيها موقف الشباب المعاصر من العمل بمهنة التدريس مشيرا الى موقفهم من المهن الأخرى .

ويستطيع القارىء أن يتصفح هذه الدراسة ضمن ملاحق هذا الكتاب » .

الفصل الثاني

المعلم
و
عملية التربية

نحاول فى الصفحات التالية ، التعرف على طبيعة عملية التربية والعوامل التى تسهم فى تربية الفرد ،وبالتالى نتعرف على دور المعلم فى عملية التربية .

أولا — التربية : معناها ، مفهومها ، طبيعتها :

نستطيع أن نعبر عن مفهوم التربية ، بأنها عملية توفير الفرص الملائمة لنمو الفرد نموا متكاملا فى جميع نواحى شخصيته ، الجسمية ، والعقلية ، والوجدانية ، والعاطفية ، والاجتماعية ، حتى يستطيع ممارسة أنماط سلوكية مختلفة ، فهى عملية تشكيل وإعداد أفراد إنسانيين فى مجتمع معين باعتبارها الوسيلة الأساسية التى تنقل الكائن الآدمى من مجرد فرد إلى إنسان ، يشعر بالإنتماء إلى مجتمع له قيمه واتجاهاته وآماله وآلامه ومصالحه وقضاياه ، بل أن التربية ، هى وسيلة المجتمع إلى أن يترجم نفسه فى سلوك الأفراد ، وهذا المجتمع متعدد العلاقات والأبعاد ولكنها متسقة ، ومترابطة ، ويؤثر كل منها فى الآخر ، أى أن عملية التربية ، عملية تفاعل مستمر بين الكائن الحى النامى (الفرد / الإنسان) وبين البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها ، أو المجتمع الذى يعيش فيه بثقافته وأفراده وبالتالى فإن التربية عملية خلق اجتماعى ، وتجديد ثقافى ، بما تحدثه من تجديد ، وتغير فى شخصيات الأفراد ، وفى العلاقات التى ينظمونها ، ويعيشون بواسطتها ، ذلك أن المعنى الأصيل لكلمة « تربية » ، هو ، أنها عملية استخراج إمكانيات الفرد فى إطاره الاجتماعى ، وتكوين اتجاهاته وتوجيه نموه ، وتنمية وعيه بالأهداف التى يسعى إليها ، والتى تعمل الجماعة - التى هو عضو فيها - على تحقيقها .

ومن ثم ، فإن التربية ، لا تقتصر على المدرسة أو المعهد التعليمى ،

ولا تقتصر على فترة معينة أو مرحلة معينة من مراحل نمو الإنسان ؛ بل إنها وظيفة المؤسسات الاجتماعية التى توجد فى المجتمع أيضا والتى ينبغى أن تعمل معها المدرسة أو المعاهد التعليمية على اختلاف مراحلها التعليمية ، متضامنة فى تكوين شخصية الإنسان .

وفى ضوء ذلك تعتبر التربية عملية توجيه واع لطاقات الفرد ونموه ، فهى لا تقوم على مجرد تعلم عرضى ، أو تعلم من كتاب ، وإنما تحدث فى مواقف الحياة الحقيقية ، وتعمل على تهذيب أسلوب الفرد فى مواجهته لهذه المواقف ، بالمزج بين محتواها وأساليبها ومحتوى الحياة وأساليبها ، وتشترك فى هذا المدرسة وغيرها من المؤسسات الاجتماعية بصفة دائمة ومستمرة ودائبة الحركة ، مما يضفى على عملية التربية ، صفة الديناميكية المتطورة ، وليست الاستاتيكية الراكدة .

والتربية - بهذا المعنى - تبنى على ما يكتسبه الفرد فى الحياة ، من خبرات ومهارات ، ومفاهيم متعددة ، تعدل من سلوكه ، وتساعده على التقدم والمضى فى مجتمعه ، وهى بهذا عملية سلوك فضلا عن أنها عملية اجتماعية تهدف إلى تنمية الفرد ، وتوجيه دوافعه توجيها صالحا ، يؤدى به إلى نمو القدرات ، وكسب المهارات اللازمة المشاركة فى الحياة بنجاح ، بالإضافة إلى ذلك فإن التربية ليست علما بحتا مستقلا عن غيره من العلوم ، بل إنها ميدان تطبيقى متداخل التفاعلات ، متشابك العلاقات ، يهدف إلى إعداد الفرد للحياة .

وهنا ، نطرح التساؤل التالى :

إذا كانت هذه ، هى طبيعة التربية ، فما نصيب كل من الفرد ، والمجتمع فى هذه الطبيعة ؟ أما بالنسبة للفرد ، فإن التربية تمده لحياته المقبلة ، بما لهذه

الحياة من معان مختلفة ، فهى تمده لمواجهة الطبيعة ، وهى تمده لذلك بالمعنى الصحى ، وبالمعنى الاقتصادى ، إذ أن عليها أن تهيئه لمهنة يكسب رزقه منها ، وهى تمده للحياة بالمعنى الثقافى ، و بالمعنى العقـــائدى الدينى وغير الدينى ، وبالمعنى الاجتماعى ، إذ أن عليه أن يتعلم كيف يعايش أبناء وطنه ، وأفراد مجتمعه ، وكذلك المجتمعات الأخرى .

ولذلك ، فإن التربية تزود الأجيال الناشئة بخبرات المجتمع ، السابقة منها والمستحدثة ، وبالطرائق التى ابتدعها المجتمع لمواجهة الحياة ، وقضاء الحاجات ، والتعامل بين الناس ، إلى جانب ممارسة العبادة ، والمحافظة على الصحة ، وهـكذا .

ونحن لو أنعمنا النظر فى مفهوم التربية ، بهذا المعنى الفردى ، لوجدنا ، أن التربية تعين الفرد على تحقيق دوافعه وغاياته ، وحوافزه .

وهنا،لا بد من أن نفرق بين الواقع الذى يطلقه علماء النفس على الحاجات الطبيعية،وماتدفع إليه من أعمال؛فالجوع دافع للبحث عن الطعام،والعطش دافع للبحث عن الشراب، والتعب دافع للعمل على الراحة، وهكذا ، نفرق بين هذا، وبين الحافز الذى اصطلح علماء النفس أيضا على إطلاقه على الغايات الاجتماعية أو الغايات ذات الأصل الاجتماعى ، أكثر من الأصل الفسيولوجى؛ لحرصك على أن تمتلك المال ، أو الـكتب مثلا ، حرص مزود بأسباب اجتماعية ، ومن ثم ، فهو حافز إلى التملك ، بالإضافة إلى وجود حوافز شخصية تتصل بالفرد نفسه ، ولأسباب خاصة به، وطبيعى أن للبشر — بصفة عامة — فى حياتهم . دوافع ، وحوافز ، وغايات، كل حسب طبيعته وتـكوينه ، فعمل التربية ، هو أن تعين الفرد على أن يقضى حاجاته ، وأن يحقق حوافزه، وغاياته ؛ وأهدافه ،

بالشكل أو بالصورة التى يرضى عنها المجتمع ، بحيث لا تتنافى مع متطلبات الأخلاقيات والمثل العليا .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فإن مهمة التربية بالنسبة للناشئين ، هى الكشف عن مواهبهم ، واستعداداتهم ، وميولهم ، وقدراتهم ؛ والعمل على إتاحة الفرص للنمو والعمل على تنميتها ؛ وتفتحها ، وصقلها ، مما يفيد هؤلاء الناشئين ، وبالتالى مجتمعاتهم .

وأما بالنسبة لنصيب المجتمع ؛ فمن تحليلنا لواقع التربية ، نجد أن المجتمع حين يهيىء لأفراده التعرف على مبادئه ، وعاداته ، وتقاليده وأساليب حياته ، ومفاهيمه السائدة ، ثم آماله الحاضرة ؛ وأمانيه المقبلة ، بالإضافة إلى خبراته الماضية ؛ فهو إنما يحافظ على ذاته ؛ باعتباره حفيظا على هذه الأمور حريصا على إبقائها بمقوماتها ومكوناتها ؛ وربما كان هذا ، من الأسباب التى دعت فريقاً من علماء الاجتماع إلى اتهام المجتمعات بمحاربة التقدم أو التطور فى بعض الأحيان .

ولما كان نقل التراث الاجتماعى والحفاظ عليه ، والحرص على بقائه ، من أهم وظائف التربية ، فإن المجتمع الذى لايحرص على تراثه ، مجتمع يعرض نفسه للزوال ، وربما كان فى أساليب الاستعمار نحو الدول التى منيت به ، ومحاولته تفتيت تراثه ، وضياعه ، ما يؤكد صحة ذلك ، من حيث هو مجتمع ، قائم بأفراده ، ومنشئاته ؛ ومكوناته المادية فحسب ، ولكنه ، من حيث مقومات الأصالة فى هذا المجتمع ، أيضاً .

وهنا ؛ ينبغى أن تؤكد وجود التراث القومى للمجتمعات ؛ ووجود التراث الإنسانى للبشرية عامة ، ومهمة التربية فى هذا السبيل ؛ هى التوفيق

بين المحافظة والتقدمية ، بالنسبة للفرد أولا ، ثم بالنسبة للمجتمع ثانياً ؛ فهى تبقى على الصالح ، والمفيد من القيم ، أو العادات ، أو أساليب الحياة وطرزها ، ثم تساير الاتجاهات المعاصرة ، وما تمخض عنه الفكر البشرى ، وما كشفت عنه العلوم والمخترعات ، وأساليب التقدم البشرية بما يفيد المجتمع .

وبهذا التوفيق ، والتوافق ، تكون التربية عملية نمو فردى ، اجتماعى ، إنسانى ، وهى بهذا المعنى ، عملية هادفة ، أى أنها ليست عشوائية ، ولا اعتباطية ، وإنما هى عملية ذكية ، واعية ، تتجه إلى أهداف وغايات ، بالنسبة للفرد ، وللجماعة ، وإن كانت فى بعض الأحيان ، عملية عفوية ، إلا أنها ذات هدف واضح ، وغاية مقصودة من القيام بها .

كيف تحدث عملية التربية ؟

أن التربية لا تحدث فى فراغ . ولكنها تحدث فى وسط اجتماعى متكامل العناصر . وهى تتأثر تأثرا كبيراً بنوع هذا الوسط الذى تتم فيه من حيث مكوناته المادية والبشرية والثقافية بصفة عامة كا تؤثر البيئة الاجتماعية على عملية النمو أى عملية التربية ، ومن ثم فهى تخلق من الفرد . الشخص الذى يعرف بصفاته وخلقه واتجاهاته ومثله . ولعل فى قصة الفتاة التى وجدت صغيرة فى إحدى الغابات وظلت بها حتى سن السابعة أو أكثر قليلا ، حيث تطبعت بطبيعة البيئة التى وجدت فيها ، وهى بيئة تخلو من المكونات الاجتماعية التى ينبغى أن تمارس فيها عملية التربية .

نقول ، لعل فى هذا المثال الذى تناقلته كتب التربية والاجتماع ما يؤكد ضرورة وجود وسط اجتماعى (وهو لا يتسنى إلا للبشر) لإتمام عملية التربية باعتبارها عملية تنشئة وتطبيع اجتماعى ، وعملية التنشئة والتطبيع الاجتماعى ،

هذه يمكن تعريفها بأنها عملية تعلم، وتعليم وتربية وتقوم على التفاعل الاجتماعى وتهدف إلى إكساب الفرد (طفلا أو مراهقا أو راشدا أو كهلا أو شيخا) سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة ، تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعى معها ، وتكسبه الطابع الاجتماعى ، وتيسر له الاندماج فى الحياة الاجتماعية .

إذ لكى تتم التربية ، لا بد من وجود بشر ، لهم من الصفات والعادات والتقاليد ما يمكنهم من التفاعل فى المجتمع .

ولإحداث التربية . لابد من وجود المكونات المادية للثقافة والتى تعبر عن طبيعة المجتمع .

ولإحداث التربية ، لابد من وجود لغة يتعامل بها الناس ويتخذونها وسيلة لانتقال تراثهم الثقافى من السلف إلى الخلف .

ولإحداث التربية ، لابد من وجود حاجات لدى الأفراد ، ينبغى أن تشبع وقدرات ينبغى أن تستغل ، وطاقات ينبغى أن توجه .

ولإحداث التربية ، لابد من وجود حياة وحركة وتفاعل واحتكاك بين الأفراد بعضهم البعض . نتيجة وجودهم فى مواقف اجتماعية مختلفة ، يسلكون فيها أنماطا متنوعة من السلوك .

فالوليد البشرى ، يولد عاجزا عن أن يقوم بنفسه بأى شىء (بالرغم مما زودته به الطبيعة من جسم له حواس وأجهزته الآدمية) فهو ضعيف فى جسمه لا يستطيع المشى ولا القبض على الأشياء أو نقلها أو تغيير شكلها . وهو عاجز عن التمييز بين المرئيات والمسموعات ولو لفترة من الزمن . وهو عاجز من الناحية العقلية : فلا يعرف شيئا ولا يجيد التفكير فى شىء ، وهو عاجز من الناحية

الخلقية، فهو لا يفرق بين الخير والشر ولا بين الفضيلة والرذيلة ، وهو قاصر فى عاطفته فلا يحب ولا يكره وهو كذلك فى الناحية الروحية فلا يفرق بين الحق والباطل، ولا بين الجمال والقبح... ولكنه بمضى الزمن يصبح مواطنا له مكانته فى المجتمع بعد أن مر بالعديد من الخبرات ويكتسب الكثير من المهارات ، سواء فى منزله وبين أسرته . أو فى مدرسته أو المعاهد التعليمية التى تعلم فيها ،أو فى بيئته ومجتمعه وهو حينئذ ،قد قوى جسمه ونضج فكره واكتمل عقله ، وأصبح قادرا على مشاركة الجماعة التى يعيش فيها ويساير اتجاهاتها ويتكيف معها ، كما أصبح قادرا على حل ما يعترضه من مشكلات فى حياته .

ثانيا : عوامل أو وسائط التربية :

أوضحنا — فيما سبق — أن التربية . تهدف إلى إعداد الفرد المواطنة فى مجتمعه . وهى بهذا تعتبر فن صناعة المواطنين ، وهى تهدف إلى تكوين جيل يحمل ثقافة هذا المجتمع ويعمل على استمرارها ، وهى بهذا المعنى تكون نتيجة لعدة عوامل تسهم فى إحداثها ، فالإنسان يعيش فى أسرته وبصفة خاصة — سنواته الأولى بعد ميلاده ، وفيها يتعلم مقومات الحياة وأساليب المعيشة ،من لغة ، وعادات .وتقاليد ذات صلة بمأكله ومشربه وملبسه، وتعامله مع غيره حتى إذا بلغ سنا معينة . لا تستطيع معها الأسرة مواصلة تزويده بأنواع المعرفة ، أو المهارات التى تمكنه من القيام بعمل أو مهنة يمارسها فى مستقبل حياته دفعت به أسرته إلى المكان الذى يستطيع أن ينوب عنها فى ذلك ، وهو المدرسة حيث يتلقى العلوم المختلفة ، ويدرس مايتلاءم مع قدراته واستعداداته ،حتى إذا ما انتهى من مرحلة دراسية ، انتقل إلى مرحلة أخرى وهو فى هذا يمارس أنماطا من السلوك لا تقتصر على المواقف التعليمية

التى يتعرض لها أثناء دراسته ، ولكنها فى نفس الوقت تشتمل على جوانب اجتماعية وخلقية ووجدانية .

وهو إذا ما فرغ من دراسته ، عالية كانت أو متوسطة ، أكاديمية كانت أم فنية ، اتجه إلى الحياة العملية حيث يناط به عمل أو توكل إليه مهنة أو حرفة ، ومن الناس من يكتفى بممارسة عمله الذى أعد له ويستمر فى مزاولته طوال حياته ومنهم من يحاول أن يستبدله بغيره رغبة فى كسب مادى أكثر أو فى مركز وظيفى مرموق أو بغية تحسين مركزه الأدبى ، ومنهم فريق ثالث ، يرغب فى المزيد من العلم ، ومواصلة دراسته وبحثه فى مجال تخصصه ، بهدف النمو المهنى أو الوظيفى له .

والإنسان ، ما بين أسرته حيث يقيم ووظيفته أو مهنته حيث يعمل ، ينتقل فى مجتمع كبير به العديد من التنظيمات والمؤسسات التى يرتادها الإنسان أو يقضى فيها بعض وقته ، حيث يتعلم منها شيئا ، أو يقتبس منها ما يعمق من مفاهيمه أو ما يزيد من معلوماته أو يعدل من سلوكه أو ما يبهج نفسه ، فلكل من هذه المؤسسات هدف ، أو أهداف تعمل على تحقيقها فى ظل النظام الثقافى والاجتماعى السائد فى المجتمع . وشخصية الفرد هى جزء من تفاعله مع كل ما يحيط به من بيئة ، سواء الأسرة التى ينشأ فيها أو المدرسة (أو المعاهد الدراسية) التى يتعلم فيها أو المجتمع الذى يعيش فيه كل ما يوجد به من مكونات الثقافة .

حقيقة أن كلا من الأسرة والمدرسة مؤسسة إجتماعية ولكن بالإضافة إليهما هناك من المؤسسات الأخرى ما يوجد فى المجتمع ، وما له من أثر بالغ فى تكوين شخصية الفرد ، حيث توجد المؤسسات التثقيفية والمؤسسات الدينية ، والتنظيمات المهنية أو النقابية ثم هناك المؤسسات الترويحية وغيرها ..

ومن أهم وظائفها هى العمل على انسجام الفرد أو الإنسان فى الإطار الثقافى العام للمجتمع ، كل بقدر فاعليته وتأثيره فجميعها قنوات اتصال بين الفرد وبيئته بحيث يتكيف ، مع المجتمع ويقوم بأداء أنشطته المختلفة كفرد فى المجتمع الذى يعيش فيه . إذ أن عملية التشكيل الاجتماعى للفرد تعتبر شركة عامة بينها جميعا ، والواقع أن تربية الفرد تتدخل فى تكوينها عدة عوامل أو وسائط ، منها ما يمكن تسميته عوامل أو وسائط متخصصة ، ومنها ما نسميه بالعوامل أو الوسائط غير المتخصصة ، وهذه الوسائط التى يستقى الفرد منها تربيته أو إعداده للحياة فى المجتمع ثم ، كما نرى إما وسائط أو عوامل يتركز تأثيرها على الفرد مباشرة فتحاول أن تشكله بفاعلية أساليبها وعن طريق المسئولين فيها وإما وسائط أو عوامـــل لا تركز تأثيرها على الفرد مباشره ، وإنما تترك أمامه السبل ليسلكها كيفما يرى بغير إرغام أو تسلط فالنوع الأول ، ويتمثل فى أسرة الفرد ، ومدرسته (أو المعهد التعليمى) ، تكون التربية فيه ، تربية مباشرة ، ومقصورة ، ويقوم الكبار بتقديم أساليبها نحو الصغار يوجهونهم فى ضوء معايير وضوابط معينة ، ويطلق علماء التربية على هذه الوسائط عوامل متخصصة ، أى أن من وظائفها الرئيسية ، هى عملية التربية نفسها ، والنوع الثانى ويتمثل فى بقية وسائط التربية التى يزخر بها المجتمع بما فيها من مؤسسات اجتماعية متنوعة ، تكون التربية فيه ، تربية غير مباشرة ، وغير مقصودة ، فهى لا تفرض على الفرد ، رغما عن إرادته ، ويطلق علماء التربية على هذه الوسائط ، عوامل غير متخصصة أى أن وظيفتها الرئيسية ، ليست عملية التربية بصفتها الصريحة ولكن بصفتها الضمنية وسواء كانت هذه الوسائط مباشرة أو غير مباشرة ، فالحقيقة الثابتة أن بينها ديناميكية متجددة ، وعلاقات متداخلة ومتشابكة ، بحيث لا تجعل لإحداها غنى عن غيرها إذ أن حياة الإنسان بين هذه المؤسسات الاجتماعية ، تعنى

تشكيل اتجاهاته وقيمه ومهاراته وعلاقاته . . . ذلك أنها تحتوى على القيم الثقافية والمعايير العامة ، والأنماط الاجتماعية التى تحقق المجتمع تماسكه واستمراره ونموه .

وهذا ، ما يحدونا إلى القول ، بأن التربية عملية تفاعلية ، وليس مجرد تلقين معلومات ، أو إلقاء أوامر ونواهى ، دون فهم ، أو رضا ، أو اقتناع ، ولكنها عملية ، قوامها الأخذ ، والعطاء ، والإقبال ، والحماس ، والاقتناع ، والرضا ، والوعى . والذكاء ، وإلا أضحت عملية ترويض ، أو يمكن اعتبارها كذلك ، وهنا ، لا تؤمن عقباها ، فغالباً ما يكون نتاجها شخصيات ، لا إنسانية ، وغير واعية . ولا ذكية . ولا متكاملة .

فالمربى ، لا يتفاعل فقط مع مربيه ، وإنما يتفاعل أيضاً مع بيئته ، وما فيها ، ويتفاعل مع بيئته الاجتماعية ، والطبيعية ، والاقتصادية ، وما إلى ذلك من أنواع البيئات ، وصفة التفاعل هذه ، صفة لازمة ، وملازمة للكائنات الحية بصفة عامة ، والإنسان — وهو من بينها — يتفاعل مع ما يتصل به ، ومن يتصل به . يأخذ عنهم ، ويعطيهم ، يتأثر بهم ، ويؤثر فيهم ، يأخذ ما انحدر إليه من معارف ، وتراث ، وطرائق عمل ، فيفهمه ، ويهذبه ، ويضيف إليه ليغنيه ، ويدفع به إلى الأمام ، وهكذا ، يكون التفاعل ، شرطاً أساسياً من شروط عملية التربية .

وفيما يلى ، نحاول أن نعرض لدور كل من هذه الوسائط فى العملية التربوية :

أولا — الأسرة:

الأسرة هى الجماعة الإنسانية الأولى التى يتعامل معها الفرد والتى يعيش

فيها السنوات التشكيلية الأولى من عمره ، هذه السنوات التى يؤكد علماء النفس والتربية أن لها أكبر الأثر فى تشكيل شخصيته تشكيلا يبقى معه بعد ذلك بشكل من الأشكال .

فالأسرة هى المسئولة — ولا سيما فى سنوات العمر المبكرة — عن كثير مما يرد للطفل من مؤثرات ، وكلما كان العمر مبكرا ، ازدادت أهميتها، إذ تصبح هى المجال الرئيسى لحياة الطفل ، والدلالة السيكلوجية للأسرة بالنسبة للطفل هى أنها مصدر الطمأنينة لسببين ، أولهما أنها مصدر خبرات الرضا ، إذ يصل الطفل إلى إشباع معظم حاجاته من خلالها ، والثانى ، أنها المظهر الأول للاستقرار والاتصال بالحياة ، ولهذا كان استقرار شخصية الفرد وارتقاؤه يعتمدان كل الاعتماد ، على ما يسود الأسرة من علاقات مختلفة ، كما ونوعا ، كذلك فإن المركز الاجتماعى والاقتصادى للأسرة يؤثران فى شخصية أفرادها وتكوين اتجاهاتهم ، لقد كانت الأسرة — فى العهود القديمة — هى المصدر الوحيد للتربية من حيث هى عملية فردية اجتماعية ، فالتربية قد وجدت منذ وجد الإنسان على ظهر الأرض وهى فى أول أمرها كانت مرادفة للحياة نفسها ، فكان كل فرد فى فجر التاريخ يكتسب تدريجيا — منذ نشأته ، أساليب السلوك الفردية للحياة عن طريق الاحتكاك المباشر بالبيئة ، فلم تكن التربية جهدا مقصودا ، وإنما كانت تتم فى سياق الحياة اليومية كأثر غير مباشر لها فكان الطفل يصاحب أباه حيثما تحرك ، بحثا عن غذاء أو صيد ولم تكن هناك مهارات على جانب كبير من التخصص تتصل بتوفير الطعام أو إعداده وكذلك الحال بالنسبة للكساء والمسكن ، وهى حاجات الإنسان فى ذلك الوقت ، فالحياة كانت بسيطة مباشرة وبالتالى كانت التربية تقوم على أساس التقليد والمحاكاة ، فالولد كان يشترك فى

الأنشطة الخاصة بحرفة أبيه ويقلده فيما يقوم به من أعمال ، وكانت البنت تتعلم من أمها فى المنزل وسائل إدارته وتنظيمه عن طريق المشاركة فى هذه الأعمال وعن طريق التقليد ، فكانت الأسرة — فى المجتمعات البدائية — تمثل وحدة تربوية اجتماعية اقتصادية ، مسئولة عن تدريب أبنائها على على العادات التى تقبلها الجماعة .

على أن هذا النوع من التربية ، بدأ يتطور ، فظهرت فى المجتمعات البدائية جماعات كانت تعرف بأن لها وظائف خاصة فى تكوين العادات والأفكار التى تعتنقها هذه المجتمعات ، ومن هذه الجماعات ، رجال يمارسون الطب وآخرون يقصون القصص والأساطير ، ثم أولئك الذين يمارسون السحر ، وكان هؤلاء يكونون نظاماً له تقاليده وتعاليمه .

وعندما أخذت الحياة الاجتماعية فى التعقد وازداد رصيد الجنس البشرى من المهارات والأفكار ، واتخذ الإنسان اللغة فى صورتها الأولية ، أداة أساسية فى التفكير والتعاون الاجتماعى ، ثم عندما ظهرت الكتابة ، وسجل الإنسان ما اهتدى إليه من حقائق ومعلومات وخبرات فى مختلف الشئون وأصبحت تربية الجيل اللاحق تتوقف على إحاطته بما كشفه الجيل السابق وما دونه فى ميادين العلوم والفنون عندئذ انضمت إلى الوظائف التربوية للأسرة وظيفة جديدة ، هى وظيفة التعليم بمعناه المدرسى ، وتحتم على الكبار فى المجتمع أن يوجهوا اهتماماً مقصوداً لعملية التعليم وكان يقوم بهذه الوظيفة ، الآباء والأمهات والأقرباء وكبار أفراد الأسرة أو العشيرة نحو صغارها ، خشية أن تضيع بعض خبرات الجماعة وإن كان يبدو أن معظمها قد تركز فيما يتصل بالعقيدة والنواحى الدينية ، إلى أن تقدمت أساليب الحياة وأنواع المعرفة . وهنا ، أخذ المجتمع ينتزع من الأسرة هذه الوظيفة شيئاً فشيئاً

وينشيء للقيام بها مؤسسات خاصة كالمدارس والمعاهـــد ثم الجامعات والمؤسسات العلمية والمنشآت الثقافية والرياضية والتعاونية بمختلف فروعها ، كما أنشأ للاشراف عليها إدارات أو هيئات اتخذت تسميات متعددة كوزارات المعارف أو التربية والتعليم أو شئون التعليم وغير ذلك ، ثم وضع المجتمع نظما من شأنها التقليل من حرية الأسرة فى تعليم أبنائها ، وتفرض عليها التزامات بصدد تربية هؤلاء الأبناء كنظام التعليم الإلزامى أو الإجبارى الذى يلزم كل أسرة أن تبعث بأبنائها إلى المرحلة الأولى من التعليم لينال جميع الأطفال نوعا موحدا من التعليم لجميع أفراد الشعب (وقد امتد هـذا الإلزام — فيما بعد — إلى ما بعد المرحلة الأولى من التعليم عند كثير من شعوب العالم) . وكنظام الخدمة العسكرية الإجبارية الذى تجبر به الأسرة عندما يبلغ أولادها الذكور سنا معينة أن تقدمهم للدولة لتلحقهم بأفراد جيشها العامل فترة معينة ، حتى إذا أتينا إلى الوقت الحاضر نجد أن الأسرة — نتيجة لما حدث فى المجتمع البشرى من تغير وما ساد العالم من تطور فى نواحى الحياة — قد تخلت عن كثير من مسئولياتها التربوية ، وجعلتها من مسئوليات مؤسسات اجتماعية أخرى كدور الحضانة والمدارس والمؤسسات الدينية وغيرها ؛ مما أثر على اتجاهات الأسرة وروابطها وعاداتها ، وربما كان من أبرز أسباب ذلك ؛ هو عمل المرأة واشتغالها بوظائف متنوعة وتمتعها بكثير من الحقوق ، الأمر الذى سبب الكثير من الخلل فى الأسرة من حيث تماسكها ووظيفتها فى المجتمع ، ولكن بالرغم من ذلك ، فما زالت الأسرة عاملا من أهم عوامل التربية ووسائطها بل أن بعض علماء التربية يرون أن كفتها ترجح إلى حد كبير كفة العوامل الأخرى كلها مجتمعة ، ذلك أن على الأسرة تتوقف آثار هذه العوامل جميعها فبصلاح الأسرة وجهودها الرشيدة تصلح آثار العوامل الأخرى وبفسادها أو انحراف أعمالها تنحرف كلها عن

الغاية المرجوة أو هكذا يرى هؤلاء المربون ، ولهذا أثره فى تكوين شخصية الفرد .

وفى الحقيقة يمكن اعتبار أن شخصية الإنسان ، شركة يتقاسمها كل من الوراثة (الأسرة) والبيئة (المجتمع وكل مايحتك به الإنسان فى حياته) ، فنحن لا نستطيع أن نفصل بين الإثنين أو نفاضل بينهما من حيث قوة التأثير ، ولكننا نستطيع أن نقول أن شخصية الفرد أشبه ماتكون بكتاب تعاونت فى كتابته ، الوراثة والبيئة ، بحيث أصبح من المتعذر أن نعرف أى فصل كتبته الوراثة ، وأى فصل كتبته البيئة أى أن العوامل الوراثية والعوامل البيئية ، تتفاعل وتتعاون فى تحديد صفات الفرد وفى تباين نموه ومستوى نضجه ، وأنماط سلوكه ومدى توافقه وشذوذه .

ويمكن ايجاز مهمة الأسرة على النحو التالى :

(ا) أن الطفل ينال فيها ، أولى مقومات نمو الجسمى والصحى ، وذلك تبعا لما توفره له من مأكل ومشرب وملبس ومسكن ، فالأسرة التى تعنى بتغذية أفرادها ورعايتهم والعناية بهم وتوفير كل أساليب الحياة الصحية ، لابد أن يكون أفرادها أقدر على مواجهة الحياة واكتساب خبراتها المختلفة فى شتى الميادين .

(ب) أن الطفل يتعلم فى الأسرة ، اللغة والتعبير وطريقة الكلام ، ولكل أسرة عاداتها الكلامية ومقومات لغوية خاصة بها ، وكلما كانت هذه العادات اللغوية والمفردات المستعملة رقيقة ، مهذبة ، تتميز بالوضوح والدقة أدى ذلك بالتالى . إلى أن يكون الطفل أقدر على التعبير الصحيح المهذب وأبعد عن المعانى والألفاظ النابية .

(ج) أن الطفل يستقى من الأسرة ، عاداته وأخلاقه وطباعه وذلك تبعا لما

يسود الأسرة من مستويات اقتصادية وثقافية واجتماعية ، وهو يحاكى عادة — الكبار من أفراد الأسرة ، ويتقمص شخصياتهم .

(د) أن الطفل يتعلم فى الأسرة ، معانى العطف والتعاون والتضحية، واحترام الآخرين ، كما يشعر بالأمن والإطمئنان ، فإذا توافرت هذه جميعها ، لنشأ الطفل خاليا من المشكلات النفسية والعاطفية .

ثانياً : المدرسة (أو المعهد التعليمى) :

المدرسة ، هى الأداة التى تعمل مع الأسرة على تربية الفرد وهى أداة صناعية غير طبيعية إذا قورنت بالمنزل ولكنها أداة ناجحة ، مقصورة لتربية الناشئين باعتبارها مؤسسة أو منظمة اجتماعية متخصصة فى توجيه حياة الناشئين والشباب ، فالمدرسة مؤسسة أنشأها المجتمع عن قصد ، لتحقق له اغراضا معينة لخدمته ، فهى نقطة التقاء لعدد كبير من العلاقات الاجتماعية المتداخلة المعقدة وهذه العلاقات هى المسالك التى يتخذها التفاعل الاجتماعى وسيلة لتحقيق آمال وأهداف المجتمع ، كذلك فإن هذه العلاقات المتشابكة هى بمثابة قنوات يجرى فيها التأثير الاجتماعى .

ومع أن كل المجتمعات الإنسانية ، قد عرفت « التعليم » بأسلوب أو بآخر إلا أن المدرسة - كما نعرفها الآن — قد مرت فى أطوار طويلة قبل أن تصل إلى هذه الصورة فقد كانت المجتمعات البدائية تعتمد فى تعليم أبنائها على ما كان يقوم به الكبار نحو الصغار وكان التعليم يعتمد على التقليد والممارسة والمحاكاة وما نسميه بلغة علم النفس، طريقة المحاولة والخطأ واستمر ذلك إلى أن توفر لدى هذه المجتمعات قدر غير قليل من التقاليد التى نظرت إليها نظرة تقديس ، وقام عليها عدد من المختصين وجعلوا أسرارها احتكاراً لأنفسهم

وسجلوها نقوشا وكتابات ، واستلزم ذلك تنظيما جديدا للتعليم ، يقوم عليه الكبار من السلف ليتولاه من بعدهم صفوة من الخلف ، واعتبر هذا باكورة أنواع المدارس ثم أخذت المجتمعات تتطور بمرور الزمن وتطورت معها المدارس ، واستجدت ظروف كثيرة ، كان من نتيجتها أن صارت المدرسة كمؤسسة مستقلة تعيش فى المجتمع ضرورة من الضرورات الاجتماعية ، ومن هذه الظروف ، حاجة المجتمع الإنسانى إلى المحافظة على تراثه الثقافى الذى وصل إليه منذ أقدم العصور بعد جهاد الإنسان فترات طويلة ، قضاها يحاول التغلب على صعوبات الحياة المادية والاقتصادية والاجتماعية ثم تنوعت وتعددت أشكال هذا التراث أو الرصيد الثقافى ، بحيث أصبح من العسير أن يستطيع فرد واحد أن يلم به ، لاسيما بعد أن اشتمل على كثير من القيم الاجتماعية المختلفة التى تكونت على مر العصور فى شكل عادات وآداب للسلوك ومصطلحات وعقائد فى أمور الدين والملكية والزواج وغير ذلك ، والتى تحولت بمرور الزمن إلى قوانين ودساتير أخذت بها الأمم على اختلاف أشكالها وتناقلتها الأجيال المتعاقبة . والمدرسة بهذا المعنى ، لم توجد فى المجتمع الإنسانى جزافا ، بل أن الحاجة الملحة إلى الحفاظ على مقومات الحياة الإنسانية ومكونات الحضارة التى يعيشها الناس وماتوصل إليه الإنسان من أساليب التقدم وماعرفه من الاكتشافات العلمية ، وما مارسه من أنماط سلوكية ، وما يتعامل به من قيم ومايصادفه من صعوبات وكيف تغلب عليها وما وصل إليه من نجاح » وما عاصره من أحداث وما توقف عليه من ألوان المعرفة وأنواع الخبرة ... كل ذلك . كان من شأنه ، أن يلقى على المدرسة ، عبء تنظيمه وتقديمه إلى الناشئين بما يتفق ومراحل نموهم ومراحل تعليمهم ، وقدراتهم على الاستيعاب والفهم والإدراك ، ومن هنا ، وجدت الحاجة إلى المعلمين الذين

يتولون نقل هذه القيم والمعارف ، والخبرات ، والمهارات ، إلى الأجيال الناشئة ونشأت المراحل التعليمية ، ووجدت نظم التعليم ، ووضعت المناهج وتنوعت وتدرجت ، كما وجدت الحاجة إلى تهيئة الظروف الملائمة التي تساعد الناشئين على تعلمها وامتصاصها ، ثم تجديدها والإضافة إليها ، كذلك ، وجدت — فيما بعد — الدراسات النفسية والفنية التي تتطلبها طبيعة التعليم في المدرسة .

فالتعليم وظيفة من أهم وظائف المدرسة ، منذ وجدت وحتى عصرنا الحاضر مما يؤكد وجودها بالضرورة في حياة المجتمعات .

على أن وظيفة المدرسة في التربية ، تتأثر بأهداف المجتمع الذي تعيش فيه وتعمل من أجله باعتبارها صورة لما يعيشه المجتمع من ظروف ،فهي مؤسسة اجتماعية مسئولة عن تحقيق تلك الأهداف ، فضلا عن أنها وسيلة من وسائل التماسك الاجتماعي ،وهي كذلك وسيلة من وسائل الصمود في السلم الاجتماعي .

والمدرسة الصالحة ، هي التي تكون شديدة الحساسية لحاجات المجتمع المتطورة ، قوية الإدراك لمسئولياتها نحوه ، ومرآة صادقة لمطامحه . صادقة الجهد في العمل على تنميته وتطويره ، والنهوض به ، جادة في رعاية مستقبله .

وبالإضافة إلى ذلك ، فإن المدرسة هي مصفاة المجتمع أو جهاز الترشيح إن صح هذا التعبير الذي يتم عن طريقه ، تنقية الخبرات والتجارب والمهارات من الشوائب التي تفسد نمو الناشئين ، وتسيء إلى تربيتهم ، وهي في عملها هذا تسلك طريق التوجيه المسئول لهؤلاء الناشئين بهدف تمكينهم من حياة أفضل وأكثر تقدما مما لو تركوا وشأنهم بدون توجيه أو تنظيم .

الفصل الثالث

دور المدرسة

فى التربية

قبل الحديث عن مهمة المدرسة في عالمنا المعاصر، نعود فنقول: إن المدرسة بوصفها مؤسسة تربوية متميزة، أمر حديث العهد على الإنسان.

وكما سبق أن قدمنا، كانت التربية تتم في العائلة، أو العشيرة، أو المجتمع، وكان إذا رغب أحد الأثرياء، توفير تعليم خاص لأبنائه، كان عليه أن يستأجر أحد المربين ليقوم بهذه المهمة، بينما كان الفقراء، وعامة الناس، يكتفون بتربيتهم، وتعليمهم عن طريق الممارسة والمحاكاة في بيوتهم وحياتهم اليومية، ثم ما يعيش في مجتمعهم من أنماط للسلوك وطرائق للحياة، تكسبهم التربية والتثقيف.

وإذا تحرينا التاريخ المدرسة، باعتبارها مكاناً للتعليم، فإن الدلائل التاريخية، تشير إلى أن الصينيين، كانوا أول من فكر في إنشاء المدارس، ولو أنها كانت قاصرة على الطبقة الارستقراطية، ثم تبع الصينيين، اليونان وغيرهم.

وكان التعليم — في بادىء الأمر — لغايات دينية، ثم لغايات دنيوية، تتصل بحياة الناس بمعناها البسيط، وعلى هذا، فقد كان التعليم في خدمة الدين، ولأغراض دينية، ويتم على أيدي رجال الدين. بالإضافة إلى تعليم أبناء الحكام على أيدي معلمين خاصين مما يؤكد بأن التعليم في كل هذه الأحوال. كان ارستقراطياً. وكان خاصاً. وكان امتيازاً. وكان في خدمة أهداف تكاد تنحصر في الحكم أولا. وفي الدين ثانياً. وفي بعض أمور الحياة البسيطة ثالثاً.

وبطبيعة الحال. لم تبق الأمور على ما كانت عليه. حيث تقدمت المجتمعات وتطورت. ومن ثم. كان للتعليم أن ينتشر. ويستمر. ويتنوع.

فإذا أتينا إلى عصرنا الحاضر . نجد أن العالم الذى نعيش فيه . عالم متغير بصفة عامة . إنه عالم ملىء بالتطور فى مختلف نواحى الحياة . ملىء بالإيجابيات لصالح البشرية . كما أنه ملىء بالسلبيات . التى قد تؤدى بالبشرية إلى الدمار . وبالتالى . فإن التربية فى عالمنا المعاصر . تغير مفهومها . أو تطور مفهومها .

فإذا كانت التربية . تطمح فى الماضى إلى الإسهام فى وجود التفاهم الدولى بين الشعوب ، فانها اليوم . أصبحت ضرورة ملحة . ذلك . بأننا لو آمنا بأنه عن طريق التربية يمكن تبصير العقول . وتغذية القلوب . وتنقية النفوس . لتكون واعية بحقيقة الحياة فى عالمنا المعاصر . الذى يزخر بالتيارات الجارفة . والأمواج المتلاطمة . والعديد من حركات المد والجزر المتلاحقة . وكثير منها ليس فى صالح البشرية .

نعم . يقع على التربية — والمدرسة إحدى منظماتها — عبء توجيه الأفكار والعقول توجيهاً رشيداً . ومن أجل هذا . ينبغى أن تكون نظم التعليم ومناهجه وطرق تدريسه . واتجاهات التربية بصفة عامة . فى خدمة حياتنا المعاصر . بكل ما فيها من تقدم . أو تغير . اجتماعياً . واقتصادياً . وسياسياً . وذلك فى إطار عام . قوامه الفهم الواعى بحقيقة الحياة ومحاولة الإسهام فى مشكلاتها . محلية كانت ، أو قومية أو عالمية ، ومن ثم ، فان هذا يقتضى أن تنمى التربية . فى نفوس الناشئين ، بل والراشدين ، القدرة ، والرغبة ، والعزم على معايشة الواقع بكل أبعاده وبايجابية والمدرسة ، اليوم لم تعد ذلك المكان المعد لتلقى الدروس ، أو امتصاص المعلومات ، أو القيام بعمليات التهذيب النفسى فحسب ، أو التحليق فى آفاق المثليات النظرية الجوفاء كذلك ، لم تعد المدرسة ، ترفاً تحظى به فئة دون أخرى . أو فضلا تستأثر به طائفة دون غيرها .

ولكن المدرسة فى عالمنا المعاصر . تعددت مهامها . وتنوعت وظائفها. وأصبحت مهمتها التربوية . مهمة كبيرة . متشعبة . تتلاءم مع مقتضيات المجتمعات المعاصرة . ومتطلباتها .

مهمة المدرسة فى مجتمعنا المعاصر :

من المسلم به . أن لكل مجتمع ظروفه . ومقدراته ومن ثم . فان شخصية المدرسة . باعتبارها مؤسسة اجتماعية — أساسية — تتحدد بأبعاد هذا المجتمع وما يعيش فيه . وعليها أن تساير اتجاهاته . وما يجد فيه من تغيير وما يحدث له من تطورات .

ولئن كانت مهمة المدرسة فى بداية أمرها . هى نقل المعرفة للناشئين فى المجتمع ثم العمل على حفظ رصيد السلف ونقله إلى الخلف من ثقافة وقيم ومثل . والعمل على تطوير الحياة فى المجتمع . فان مهمتها فى الوقت الحاضر تتسع فتشمل كثيرا من نواحى الحياة . مسايرة لما طرأ على المجتمع البشرى من تغير سريع . وما يتطلب ذلك من التربية باعتبارها وسيلة فعالة. تستطيع ملاحقة هذا التغير وتسهم فى تدعيمه وتوجيهه. فمن الملاحظ أن الوقت المعاصر قد ألقى على المدرسة . أعباء كثيرة حتى أننا نجدها الآن تتحمل عبء القيام بوظيفة الأسرة . من حيث العناية بالطفل من نواحيه المختلفة : نتيجة لعوامل متعددة . منها تعليم المرأة وتوليها الوظائف العامة واشتراكها فى الحياة الاجتماعية بكافة مجالاتها وبالتالى . تراكمت على المدرسة مسئوليات مختلفة ولم تعد مهمتها قاصرة على الناحية العقلية أو المعرفية (ومهمتها فى تحقيق ذلك كبيرة حتى تتمكن من تكوين الشخصية الإنسانية تكوينا متكاملا) فحسب بل شملت . سلوك التلاميذ واتجاهاتهم كما شملت العادات والقيم وتشكيل

شخصيات تلاميذها بل والمواطنة الصالحة بصفة عامة . وإلا وصمت بالجمود الاجتماعي .

ويمكن وضع وظائف المدرسة في مجتمعنا المعاصر على النحو التالي :

١ — المدرسة وسيلة لنقل الثقافة بين الأجيال :

تقوم المدرسة بتسجيل تراث الأجيال السابقة وما تضمنته ثقافتهم . والحفاظ عليها لنقلها إلى الأجيال اللاحقة باعتبارها عملية اجتماعية . تتضمن نقل القيم والمعاني وأنواع النشاط والتفكير والمشاعر وآداب السلوك العامة . والأنماط الثقافية من جيل إلى جيل . ذلك أنه بدون نقل الآمال والآراء من الكبار الراشدين الذين ينتهي وجودهم المادي مهما طال بهم الزمن إلى الأجيال الوافدة . فان الحياة الاجتماعية ، تنقطع في وجودها وتطورها فطبيعة حياة الأفراد من حيث الاختلاف في الأعمار واختفاء بعضهم وظهور بعضهم في الوجود . تجعل عملية النقل عملية اجتماعية ضرورية . لاستمرار النسيج الاجتماعي . فالمدرسة باعتبارها واسطة تربوية - تعمل على تبسيط وتصنيف ونقل هذا التراث الثقافي إلى الأجيال المتعاقبة . بما يتلاءم ومراحل نموهم المختلفة واستعداداتهم . ووظيفة المدرسة . كناقلة للثقافة . في عالمنا المعاصر . تحتاج إلى تقويم وتقدير مستمرين حيث تتغير الثقافة الإنسانية في سرعة كبيرة وتتراكم المعارف بدرجات متزايدة وكذلك تتشابك الثقافات الإنسانية . الأمر الذي يستوجب إعادة النظر باستمرار نحو الوقوف على اتجاهات الثقافة ودور الأفراد في تنميتها . والإضافة إليها دون تكرار أو اضطراب.

فالمدرسة في عصرنا الحاضر . تجد نفسها أمام وظيفة جديدة . تفرضها عليها طبيعة التغيرات الجذرية التي يتميز بها هذا العصر ، فقد تراكم التراث الثقافي

واتسع نطاق الخبرات الإنسانية وتشابكها وسهولة انتقال نتائجها من مكان إلى آخر وتنوعت مجالاته ، نتيجة ازدياد سيطرة الإنسان - بالعلم على الطبيعة وشئونه الاجتماعية ، أضف إلى ذلك تنوع النظم السياسية والاقتصادية ، والخدمات المختلفة، ومن هنا كان لابد من تقديم هذا كله إلى الأجيال الجديدة فى صورة واضحة، وبالتالى ، كان على المدرسة أن تقوم بهذه الوظيفة بأساليب، ووسائل تضمن توصيلها إلى الناشئين توصيلا جيداً تقتضيه طبيعة العصر ، ومتطلباته .

٢ — المدرسة عامل للضبط أو التماسك الاجتماعى :

لما كانت المدرسة أحد العوامل الكثيرة الوسيطة بين الفرد والمجتمع ، فانها بذلك تساعد على نقل المعايير والقيم الاجتماعية .

ولكى تؤدى المدرسة وظيفتها فى التهيئة الاجتماعية ، جنبا إلى جنب مع الأسرة فان عليها أن تقوم بدور هام ، يمكن إبرازه على النحو التالى ، حتى تتم عملية التطبيع الاجتماعى :

(أ) نقل الثقافة ، وتضم المعايير والقيم والمعلومات عن طريق التعليم المباشر ، وعن طريق المناهج الموجهة نحو الحاضر بمنجزاته وتطلعاته . والمستقبل ومتطلباته . مع عدم إغفال الماضى بمكوناته وأحداثه وتراثه . فكل ذلك يجعل الناشئين يحسون بالمسئولية تجاه وطنهم . ويدفعهم إلى تحملها عن وعى وذكاء . وبالتالى فان هذا يسهم فى عملية التطبيع الاجتماعى .

(ب) تكوين الاتجاهات لدى أبناء المدرسة باعتبارهم يمثلون جماعات متجانسة يحصلون من خلالها على مهارات اجتماعية نتيجة احتكاكهم بالكبار وتوجيه هؤلاء لهم .

(ج) القدوة الحسنة . عن طريق العاملين فى المدرسة . من إدارة . ومدرسين وموجهين بل وكل من لهم صلة بالجو التربوى العام . باعتبارهم نماذج من الكبار يمكن الاقتداء بهم وليحتذى بهم التلاميذ .

(د) يمكن استخدام الحوافز كالجوائز المدرسية وشارات التقدير ومنح بعض الامتيازات وكل ما من شأنه تشجيع التلاميذ على السلوك الاجتماعى الطيب . وكذلك يمكن استخدام الأساليب التى تقوم السلوك غير المرضى. كبعض العقوبات المعنوية كالغاء بعض الامتيازات أو الحرمان المؤقت منها أو ماشابه ذلك .

(هـ) الإحساس بواقع المجتمع . آماله . وآلامه ومشكلاته وكيفية التغلب عليها . ونظمه وأساليب الحياة فيه . . . فهذا مما يعمل على تهيئة الناشئين تهيئة اجتماعية كجزء مكمل من عملية التكيف الاجتماعى . لا سيما فى ظروف التغير الاجتماعى والتغير التكنولوجى السريع وهنا . لابد من تعاون الأسرة مع المدرسة عن طريق الممارسة والمرونة فى سلوك هؤلاء الناشئين وتوجيههم حتى يمكن إتمام عملية التطبيع الاجتماعى .

وفى ضوء ما سبق . نستطيع أن نقول . إن المدرسة بطبيعتها الاجتماعية والخلقية تعمل فى الإطار القومى للمجتمع . الذى تستمد منه فلسفتها واتجاهاتها وعلى ضوئه ينبغى أن تختار خبراتها التعليمية ومن ثم ينبغى أن تحافظ على هذا الإطار القومى. بأيديولوجيته . وأن تسهم فى تطوير هذا الإطار. وتنميته وذلك بإخضاعه للدراسة والفكر فى ضوء ما يشهده المجتمع . من تغيرات سياسية . واقتصادية واجتماعية وما يتبعها من مفاهيم واتجاهات وأنشطة وخبرات جديدة .

وبالتالى فمن الوظائف الاجتماعية للمدرسة . إيجاد حالة التوازن بين عناصر البيئة الاجتماعية ومتطلبات هذه البيئة . وذلك بأن تتيح الفرص لكل فرد . بحيث يتحرر من كثير من قيود طبقته الاجتماعية التى ولد فيها . ويكون أكثر تفاعلا واتصالا ببيئته الشاملة .

٣ — المدرسة وسيلة للتعرف على المواهب :

تقتضى طبيعة العصر ، الإفادة من قدرات الأشخاص وطاقاتهم مع توجيه هذه الطاقات لصالح الأفراد والمجتمع ، ومن ثم فإن مهمة المدرسة فى الوقت الحاضر لا تقتصر على تلقين المعلومات وتقديم أنواع المعرفة لأبنائها ولكنها ينبغى أن تشمل كثيرا من الأمور ، ومنها التعرف على مواهب التلاميذ واستعداداتهم وميولهم ، وتقييم قدراتهم ، وهى لهذا تستخدم من الوسائل ما يمكنها من الكشف عن طبيعة أبنائها ، والوقوف على حقيقة مداركهم كاستخدام الاختبارات المقننة ، والاحتفاظ بالسجلات الدائمة والمنظمة ، والتصنيفات الهادفة ، وكذلك المقاييس النفسية والتربوية الخاصة بالتحصيل والذكاء والاتجاهات والاستعدادات بالإضافة إلى دراسة الدرجات التى يحصل عليها التلاميذ ، والأعمال المدرسية التى يقومون بها والاستبيانات التى تجرى عليهم ، كما تستعين المدرسة بآراء وملاحظات المدرسين وأولياء أمور التلاميذ وكل من يتعاملون معهم ، ثم دراسة البطاقات المدرسية الشاملة والمصاحبة للتلاميذ فى مراحل تعليمهم ، بالإضافة إلى مزاولتهم لمختلف الأنشطة وذلك لمتابعة تقويمهم ، ومواصلة توجيههم .

والمدرسة عندما تأخذ بهذه الوسائل ، تستطيع أن تكشف عما يكمن فى تلاميذها من مواهب وبالتالى تتمكن من تصنيفهم وفقا لميولهم الطبيعية حتى تستطيع الإفادة منهم فى المستقبل .

فالمدرسة تقوم بإعداد الفرد وتنمية قواه ومواهبه اعداداً فردياً واجتماعياً وهي لهذا تتخذ الأساليب المتنوعة فهي تتيح له الفرص للنمو المتكامل بالنسبة لذاته ، ثم إنها توجه هذا النمو ليتوافق مع نمو بقية أعضاء المجتمع بقصد تحقيق أهداف المجتمع وفهم نظمه وتقبلها واحترامها ، والعمل على إصلاح الفاسد منها وبالتالى فإن دور المدرسة لا يقتصر على إعداد النشىء من حيث الناحية الفردية وإنما يشمل أيضا الناحية الاجتماعية .

ومن هنا تعتبر المدرسة ، وسيلة للتعرف على مواهب أبنائها ليس من منظور ذاتى باعتبار الأشخاص ، ولكن من المنظور الاجتماعى ، الذى يخدم المجتمع باعتبارها مؤسسة اجتماعية .

٤ — المدرسة وسيلة للتجديد والتغيير :

تقتضى طبيعة العصر الحاضر وما يتسم به من سرعة فى التجديد والتغيير المستمرين ومواصلة فى الابتكار والاكتشاف والتقدم التكنولوجى أن تساير المدرسة (أو المعاهد التعليمية) ذلك ، حتى لا تكون بمعزل عما يحدث فى مجتمعات من تطور ، إذ لا تقتصر مهمتها على نقـــــل المعرفة ، أو عملية التوجيه الاجتماعى أو الضبط الاجتماعى فحسب ، ولكنها أيضاً تعد أبناءها للتكيف مع المجتمع المتغير دائما ، ولعل هذا يتفق مع الاتجاه الذى يدعو إلى تربية الناشئين لإعدادهم لمستقبل ينتظرهم ، قد يختلف عن الوقت الذى يعيش فيه مجتمعهم المعاصر ، وهنا يتعين على المدرسة أن تكسب أبناءها من المعلومات والمهارات والخبرات ما يمكنهم من التهيئو لذلك ، ويعمل على تحقيقه .

فمن واجب المدرسة ، أن تساير اتجاهات المجتمع وظروفه ، وما يجد فيه

من تغيير وما يحدث له من تطورات ، وما يعيش فيه من تحديات ، بل أن بعض المربين يرون أن تكون المدرسة رائدة التغير الاجتماعي في مجتمعها وأن تكون مبشرة به وموجهة إليه ، عن طريق إعداد الأجيال وتشكيلهم .

ولا شك ، أن هذا ، يستتبع اهتماما بالنواحي المختلفة لشخصية التلاميذ ومنها الناحية العقلية والتنظيم العقلي ، ثم القدرة والمرونة في حل المشكلات وإتاحة الفرصة أمامهم للتجديد والإبداع والتطلع إلى ماهو أفضل ، وأحسن دائما ، وبالتالي ، فإن ذلك يلقي على المدرسة ، عبئا كبيراً ، سواء بالنسبة لمحتوى التعليم أو طرق التدريس ، أو المناشط المختلفة ، بل وكل ما يتصل بالعملية التربوية — حتى تجعل تلاميذها يتمرسون هذا النوع من الدراسة والعمل ، وتكون هي ، وسيلة فعـــالة للتجديد والتغيير في المجتمع الذي نعيش فيه .

٥ — المدرسة مركز إشعاع في البيئة :

باعتبار المدرسة ، إحدى القوى العاملة في البيئة ، وأنها وسيلة ذات فعالية في إحداث ما تطرحه في البيئة من فكر وعمل فإن هذا يتطلب من المدرسة، دراسة المجتمع الذي تعايشه ، دراسة وافية باعتبارها مؤسسة اجتماعية ، تعمل على خدمة مجتمعها والإسهام في الارتفاع بمستوى الحياة فيه .

ففي مجتمعاتنا العربية ، تستطيع المدرسة ، أن تقوم — مثلا بتعليم الكبار الأميين أو تثقيفهم اجتماعيا وصحياً واقتصادياً ، و ... وعن طريقها تنسق جهود الهيئات التي تقوم بالخدمات العامة في البيئة وبخاصة في القرى أو المدن الصغيرة وعليها أن تقف على ما نعيشه من ظروف ، وما فيها من إمكانيات مختلفة ، تستطيع الإفادة منها ، كذلك ، عليها أن تجمع الحقائق

عن بيئتها وتقوم بعمل مسح شامل لها ، مما يساعدها على علاج كثير من المشكلات الاجتماعية المحلية ، التى تؤثر على نمو التلاميذ وشخصياتهم ، فالمجتمع ، يؤثر تأثيراً واضحاً فى شخصية الفرد الذى ينتمى إليه ، والمدرسة ببصيرتها الواعية ، وحسن تصرفها تستطيع أن تنمى إيجابية تلاميذها وتوجه سلوكهم ، كما تستطيع أن تعالج السلبية والإنطواء بين تلاميذها ، وتعمل على تلاؤمهم مع المجتمع .

هذا من جهة ، ومن جهة أخرى ، فان دراسة المهن القائمة فى الحى أو القرية ، مثلا ، وما يمكن أن ينشأ من صناعات ، تعتمد على خامات محلية قد تساعد المدرسة على التوجيه المهنى لتلاميذها ، وتحسين الحالة الاقتصادية لأهالى البيئة أو لفريق منهم كذلك فإن مناهج المدرسة ، ينبغى أن تتضمن ما يثير اهتمام التلاميذ نحو بيئتهم ومشكلاتها ، وما يعودهم الأسلوب السليم فى كيفية مواجهتها وعلاجها ، فان ذلك يعدهم — فى مستقبلهم — للاسهام فى حل ما يماثل تلك المشكلات والتغلب عليها « وهى فى عملها هذا تسلك طريق التوجيه المسئول بهؤلاء الناشئين ، بهدف تمكينهم من حياة أفضل وأكثر تقدما ، مما لو تركوا وشأنهم بدون توجيه رشيد ، والحقيقة ، أنه من بديهات العصر الحاضر أن يمتد نشاط المدرسة ، فيشمل البيئة المحيطة بها إذ تستطيع المدرسة أن تسهم بأساليبها المختلفة فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية فى بيئتها : عن طريق مجهودها التربوى والثقافى الذى تبذله ، مستعينة فى تحقيق ذلك بما لديها من خبرات متنوعة وتخصصات مختلفة فى تكامل وتناسق وتضافر بين العاملين فيها ، وبين الأهالى ، وما يوجد بينهم من كفاءات وعناصر طيبة .

فالمدرسة حلقة اتصال بين الدولة والمواطنين ، فهى توجه الراشدين فى المسائل القومية والوطنية ، وهى تنور الناس فى أمور مجتمعهم وبيئتهم ، كما تساعدهم على الشعور بمواحل مشكلاتها، يتعاونها مع المسئولين والمختصين فى البيئة وذلك عن طريق ما تنظمه من ندوات أو محاضرات ،وما تعقده من حلقات تدريبية وما تقدمه من عروض عملية ، وما تقيمه من أندية صيفية أو برامج الخدمة العامة إلى غير ذلك من أساليب إيجابية ، تحقق النهوض بالبيئة وتؤكد دورها كمركز إشعاع فيها ، والواقع ، أنه كلما نجحت المدرسة فى رفع المستوى الثقافى للبيئة ، كان مجهودها مع تلاميذها أكثر نجاحا ، لأنه كلما اتفقت الآراء والقيم والسلوك والمثل خارج المدرسة وداخلها ، كلما كان ذلك ، أدعى إلى تثبيت ما يتعلمه التلاميذ منها فى مدرستهم .

٦ — المدرسة عامل للألفة بين أبنائها :

تقتضى طبيعة الوجود فى المدرسة ، وجود التعارف بين التلاميذ بعضهم البعض ، سواء كانوا بنين أو بنات ،ففى المرحلة الأولى من التعليم(الابتدائية مثلا) نجد أن تلاميذ هذه المرحلة يفدون إلى المدرسة من بيئات متجاورة أو أحياء قد لا تفصل بينها فواصل كبيرة أو تحدها مسافات بعيدة ، ولكنهم لا يعرفون بعضهم بل وقد ينفر أحدهم من الآخر ،ولكنهم باستمرار تواجدهم ومداومة اختلاطهم فى فصولهم ، أو ملاعبهم أو أثناء ممارستهم للأنشطة المختلفة ، سرعان ما توجد بينهم نوع من الألفة ، ويتحول النفور إلى تودد، والغربة التى يحس بها البعض إلى ائتناس وصداقة قد يكون لها أثرها فى إثراء الفكر وتبادل المعلومات ونبـــل المشاعر ، بفضل وجودهم فى مكان واحد وتلازمهم لفترة طويلة .

وما يقال عن أبناء المرحلة الأولى، يمكن أن يقال— بكثير من الإفاضة

والاسهاب عن أبناء بقية المراحل التعليمية .

ويرى جمهور المربين . أن المدرسة — بصفة عامة — يمكن أن تلعب دورا كبيرا فى هذا المجال ، مما يكون له أثره فى المحافظة على البنيان الاجتماعى للجماعة والمجتمع . حيث تذوب الفوارق ويتلاشى التمايز . بينما تتأكد الروابط وتتوثق العلاقات بين الناشئين . وهم فى المستقبل قوام مجتمعهم ، هذا من ناحية . ومن ناحية أخرى . فإن التلميذ — طفلا كان أو كبيراً عندما يترك أسرته أو جيرته وينتقل إلى مدرسته . هناك يجد من بين أقرانه الجدد ، من يستطيع أن يكون معهم علاقات زمالة وأخوة دراسية ما قد يكون علاجا لمشكلة يعانى منها كالمشكلات النفسية . أو الانفعالية مثل الانطواء على النفس ، أو الخجل أو الاكتئاب بالإضافة إلى إتساع دائرة معارفه التى يكتسبها بأساليب مباشرة أو غير مباشرة فى نواحى الحياة المختلفة . بأعتبار أن المدرسة جزء من المجتمع يعيش فيها مجموعة من البشر بينهم علاقات ديناميكية مستمرة .

٧ — المدرسة وسيلة لحضانة الأطفال :

المدرسة بطبيعتها تعتبر وسيلة لتجمع الأفراد عن طريق أكسابهم خبرات مختلفة وتكوين اتجاهات معينة فى فترات زمنية من أعمارهم . وهذا القول ، يصدق على الكبار منهم والصغار . وإلى جانب هذا فإن المدرسة بالنسبة للصغار تقوم بدور كبير . فهى تحتضن هؤلاء الصغار فى السنوات المبكرة من حياتهم ، وفيها يتشرب الطفل العادات الأخلاقية الأولى . كما يعتاد البعد عن والديه والتصاقه بالأسرة . وهى فى هذا ، تقوم بدور العوض أو البديل . ولو لفترة محدودة . فضلا عن تهيئته للحياة المدرسية المقبلة . وتحبيبه فيها .

بالإضافة إلى تزويده بثروة كبيرة من اللغة . وحصيلة وافرة من مفرداتها . وإلى جانب ذلك تعويده على حسن استخدامه لحواسه . وتدريبه على المهارات الحركية التى تتطلبها مرحلة عمره ونموه . مع توجيه نشاطه وتشجيعه على الانطلاق الموجه منذ صغره .

وقد كان من نتائج اشتغال المرأة بالوظائف والأعمال المختلفة فى كثير من بلاد العالم فى الوقت الحاضر . والإفادة من قدرتها على العمل والإنتاج . وما يتصل بذلك من أسباب وعوامل اقتصادية واجتماعية. إلى جانب دورها كأم كان من نتاج هذا ، أن وجد فى كثير من الدول ، كثير من دور الحضانة ، التى تعتمد عليها هذه الدول فى تربية أطفالها ، حيث يتوفر لهم النضج البدنى والعقلى وكذلك النضج الاجتماعى .

وتتجه الآن ، دول غير قليلة إلى إنشاء دور للحضانة فى بلادها . بينما تعمل دول أخرى على الاكثار منها لمقابلة التزايد المستمر فى أعداد السكان ، وتدعيما للمقومات الاقتصادية ومسايرة للاتجاهـات التربوية والاجتماعية السليمة .

والحقيقة ، أن لهذا الاتجاه أثره فى تحمل المدرسة — كمؤسسة تعليمية وكمنظمة لحضانة الطفل — مسئولية كبيرة . فى تهيئة أعضاء المجتمع الجدد ، تهيئة اجتماعية . وهى فى الواقع مسئولية مشتركة بين المدرسة والأسرة . إذ أن نجاح النتيجة . يتطلب التعاون . والمؤازرة المتبادلة بينهما . والعمل على إيجاد التوازن الملائم فى العلاقة بينهما حتى لا يؤدى التفريط من أحد الجانبين. إلى افتقاد الغاية المنشودة .

٨ — المدرسة وسيلة للاتصال العالمى :

تستطيع المدرسة — عن طريق برامجها وأوجه نشاطها المتنوعة أن

تكون وسيلة فعالة من وسائل الاتصال العالمى . ليس فى مجال المقررات الدراسية فحسب بل فى مجالات اهتمامات تلاميذها وماتقتضيه متطلبات المجتمع المصرى فلا تنحصر فى بيئة محدودة أو مجتمع محلى مغلق ، ولكن تنطلق إلى آفاق رحبة على الصعيد الدولى ، على إلا يكون ذلك طفرة واحدة أو عن طريق النقلة السريعة . وإنما يمكن أن يتم تدريجيا . فمن المحلية إلى الإقليمية إلى القومية ثم إلى العالمية . وفى ذلك ما يفيد الفرد والجماعة على السواء .

ومن وسائل المدرسة فى هذا السبيل :

(أ) الاهتمام بأعداد المعلمين ثقافيا ، أعدادا طيبا ، لما لذلك من فوائد متعددة . لعل من أبرزها . سعة الأفق واتساع الثقافة وعمقها .

(ب) عدم إقليمية النظم المدرسية . أو اقتصارها على النواحى المحلية وتستطيع الوسائل المعينة على التدريس ووسائل الاتصال التعليمية أن تلعب دورا كبيرا فى ذلك .

(حـ) الإكثار من اللقاءات التربوية ، والمؤتمرات التعليمية وعقد الندوات . ثم تبادل الزيارات والقيام بجـــولات تثقيفية بين دول العالم ، كلما أمكن ذلك .

(د) الإفادة من تجارب الأمم الأخرى فيما يتصل بأمور التربية وشئون التعليم وتطويع ذلك بما يتلاءم والطبيعة المصرية أو العربية وفى إطار المنظور العالمى .

الفصل الرابع

دور المجتمع
فى التربية

المجتمع دور فعال في توجيه الفرد وتربيته وإن اختلفت أساليب هذا التوجيه وهذه التربية ونقصد بذلك ، التربية الاجتماعية العامة (أى كل ماعدا المنزل والمدرسة من عوامل التربية أو وسائطها من مؤسسات وتنظيمات مختلفة ومتنوعة ، إذ أن التربية لا تنتهى بانتهاء مراحل الطفولة — بالنسبة للمنزل — كذلك فإنها لاتنتهى بانتهاء الحياة المدرسية ، بل أن ما يتم منها خارج المدرسة ، يعد أكبر حجما وأعظم خطرا مما يتم بداخلها ، والتلميذ لم يولد في المدرسة ، ولم يدخلها يوم ولد ولا يقضى كل وقته فيها ومع مدرسيه بعد أن يلتحق بها ولكنه يقضى سنواته الأولى في المنزل وفى الشارع والبيئة المجاورة ، وهو بعد أن يلتحق بالمدرسة يقضى بقية يومه — بعد انصرافه من المدرسة — في أماكن أخرى ، محتكا مع غيره من الأفراد ، متفاعلا مع أناس غير المعلمين وهنا يقع التلميذ تحت تأثيرات كثيرة يفوق بعضها تأثير المدرسة ، تلك هى البيئة المحلية والمؤسسات والتنظيمات المختلفة بل أن البيئة الاجتماعية ، تعتبر من أهم عوامل التربية وأعمقها أثرا في حياة الإنسان حتى أنها تسيطر — فى نطاق واسع — على عوامل التربية الأخرى ، ذلك أن أشكال التربية الاجتماعية المختلفة ، والمؤسسات غير المدرسية لها دور كبير في تربية الناشئين سواء بطريق مباشر أو غير مباشر أو عن طريق تزويد أولياء الأمور بالتوجيهات والمعلومات التربوية (لا سيما الأميين منهم) ثم هم بدورهم ينقلونها إلى أبنائهم ، وتتنوع هذه المؤسسات والتنظيمات فيما بينها بتنوع طبيعة دورها في المجتمع ، ولكل منها هدف أو أهداف تعمل على تحقيقها في ظل النظام الثقافي والاجتماعى السائد في المجتمع ، والحقيقة ، أن تلك المؤسسات والتنظيمات ، ما هى إلا أنماط اجتماعية تسهم في تكوين سلوك الأفراد وتنظيم علاقاتهم بعضهم مع البعض الآخر بغية تحقيق حياة

أفضل عن طريق إيجاد توافق لهؤلاء الأفراد مع مجتمعهم وانسجامهم في الإطار الثقافي العام للمجتمع .

وحتى تتضح أهمية التربية الاجتماعية ، نعرض فيما يلي لبعض أشكالها ، مع بيان دور كل منها :

١ — المؤسسات الدينية :

هذه المؤسسات تشمل المساجد والكنائس والمعابد ، وما تنطوى عليه الجماعات والطوائف والهيئات الدينية ، وأماكن إقامة الشعائر وما يتركز حولها من شعارات وأنشطة ، وكذلك التجمعات ذات الصبغة الدينية بصفة عامة والتي تتجمع فيها أعداد كبيرة من الناس ، بقصد ممارسة العادات والطقوس وتلقي نوع من التربية والطاقات الروحية التي توجه مسارات حياتهم في كثير من الأحيان وتعمق مفاهيمهم الدينية مما يؤثر في حياتهم وسلوكهم فضلا عن تكوين رأى عام نتيجة هذه التجمعات وما يصاحبها من وحدة الفكر وتقارب الاتجاهات إلى حد كبير .

هذه المنظمات الدينية ، تؤدى دوراً تربويا يتضح أثره في سلوك الأفراد وعلاقاتهم المتداخلة والمتنوعة .

أما في البلاد التي لا تدين بالديانات السماوية أو لا تعترف بالأديان (كالبلاد الشيوعية) فتستطيع مجموعة الأفكار والمبادىء والمثل والمعتقدات التي تعتنقها تلك البلاد أن تقوم بنفس الدور الذى تقوم به الأديان السماوية ، بل أن تلك المبادىء والمثل ، كثيراً ما تتطرف بالإنسان وتبعده عن جادة الصواب في مفهوم الدين حتى إنه يمكن القول بأنها تعود بالإنسان إلى عبادة الأشخاص أو

الأصنام نتيجة أصراره على تمسكه بأيديولوجية معينة قد تصل إلى تقديس روادها وتأليه مبتدعها .

٢ — المؤسسات التثقيفية :

وهذه المؤسسات تتمثل فى وسائل التثقيف العام كوسائل الأعلام من صحف ومجلات وإذاعة وتليفزيون ودور عرض سينمائى كما تشمل المكتبات العامة كدار الكتب وغيرها من المكتبات التى تنتشر فى المدن والقرى وكذلك قصور الثقافة وبيوتها ومنها المتاحف والمعارض،... إلى غير ذلك مما يزيد من ثقافة الفرد ومعلوماته وعن طريقها يوجد رأى مشترك بين جماهير المواطنين عامة، وليس بين طبقة دون أخرى فهى منتشرة بين الجميع .

إن المؤسسات التثقيفية تزيد من أرصدة المعرفة والخبرات لدى الأفراد فضلا عن تغلبها على صعوبات الزمان والمكان التى تقف أمام الإنسان للحصول على معارفه أو اكتساب خبراته أو اتساع خياله وثقافته ومنها يتعلم الكثير مما لا يتعلمه فى منزله أو بين أسرته أو فى مدرسته أو معهده ، وهى فوق ذلك كله ، إحدى القوى الاجتماعية التى تعكس ثقافة المجتمع وجوانبها المتعددة حبذا لو أحسن استخدامها والإفادة منها وأقبل عليها جماهير الناس بفكر رشيد مما يكون له نتائج تعليمية وتربوية كثيرة ، وهى بالتالى عظيمة التأثير على عقول الناس ، بل وعواطفهم ووجدانهم لما تشمله مهمتها من النواحى الثقافية والقومية والاجتماعية والتهذيبية،ومعالجتها لكثير من شئون المجتمع ، بالإضافة إلى أهمية بعضها كوسائل ترفيهية .

٣ — التنظيمات الجماهيرية :

وهى التى يندرج تحتها جماهير الشعب ، أو تضم مجموعات كبيرة منه ،

ومنها ما يتسم بالصبغة السياسية كمنظمات الاتحاد الاشتراكى العربى كما فى جمهورية مصر العربية أو الأحزاب فى بعض الدول أو روابط وهيئات الأحزاب الحاكمة كما فى الدول الشيوعية، أو منظمات الشباب فى كثير من بلاد العالم.

وهذه الأنواع من التنظيمات — بما لها من مجالات عمل وأنشطة واتجاهات وأيديولوجية تشكل جانبا من الثقافة الوطنية التى يتشربها المواطنون، فهى نوع من التدريب والتربية السياسية ذات أثر واضح فى تكوينهم الفكرى والتربوى بصفة عامة مما يعمق مفاهيمهم السياسية ويولد الشعور بالفخر والانتماء لوطنهم والاعتزاز به والإحساس بمشكلاته، فضلا عن أنها تعمل على تكوين رأى عام لجماهير المواطنين وتوضح مدى مشاركتهم فى تنظيماتهم السياسية، ومدى تفاعلهم مع المبادىء التى يقوم عليها الإطار السياسى لمجتمعهم، وتمرسهم على أساليب تحقيقه.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن منظمات الشباب على سبيل المثال — تقوم بالزام هؤلاء الشباب بقواعد ومبادىء معينة، تتفق مع قواعد ومبادىء المواطنة العامة، وتعودهم على أساليب العمل فى الجماعة وتلقنهم الكثير من المبادىء الخلقية، كالتعاون واحترام المصلحة العامة والنظام والثواب والعقاب وغير ذلك.

ومن هذه المنظمات، ما يتسم بالصبغة المهنية أو الحرفية مثل النقابات المختلفة التى تضم كل منها أصحاب مهنة أو حرفة معينة وما تنطوى عليه من مبادىء وتقاليد وأهداف مشتركة بين أصحابها وما ترتضيه من حقوق وواجبات، كنقابات المعلمين أوالمهندسين أو الأطباء أو نقابات العمال والحرفيين

على اختلاف أنواعها وكل منها له من الفاعلية على أفرادها ما يؤثر فى سلوكهم واتجاهاتهم وعلاقاتهم بالآخرين وبالتالى تفاعلهم داخـــل الإطار العام لمجتمعهم باعتبارها نوعا من التربية المستمرة .

إن هذه التنظيمات كلها ذات قيمة تربوية كبيرة فى حياة الأفراد باعتبارها مؤسسات اجتماعية تعيش فى المجتمع وتسهم بدور هام فى إحداث التماسك الاجتماعى فيه وأن كانت تختلف فى أدوارها باختلاف نوعياتها وطبيعتها .

٤ — المؤسسات الاجتماعية :

وتتمثل فى الأندية العامة والساحات الشعبية ومراكز رعاية الشباب وما شابه ذلك ، وكلها تحفل بالنشاط المتنوع ، ففى الأندية ، يجد روادها مجالا لممارسة ألوان النشاط الثقافى والاجتماعى والرياضى ، مما يشغل أوقات فراغهم ، ويقدم لهم مزيدا من الخبرات فى جو متحرر من القيود ، مشبع بالألفة والانطلاق

وفى الساحات الشعبية ، كثير من أنشطة الأندية ، ولـكنها بأســلوب مبسط يتناسب مع مستوى أبناء الشعب على اختلاف طبقاتهم وفئاتهم ، ففيها تمارس ألوان شعبية كالتحطيب مثلا وكرة القدم والألعاب التى تتسم بالبساطة وسهولة الأداء كما تلقى المواويـــل والقصص الشعبية ومطارحات الأهازيج والفولـكلور الشعبى ، بالإضافة إلى القراءات والمطالعات البسيطة ، ولا شك أن لهذا أثره فى النضج الاجتماعى لدى جماهير الشعب أما مراكز رعاية الشباب ، فربما كان من أهم أهدافها دراسة مشكلات الشباب دراسة موضوعية واقتراح حلول لها ومتابعة تنفيذها كما تهدف هذه المراكز إلى تهيئة الظروف السليمة لأن يعمل الشباب ويزداد أنتاجهم ، مما يعود بالنفع على بيئتهم ومجتمعهم ، وفى هذا توجيه للشباب ، ومعرفة بقدراتهم ومحاولة الإفادة منها .

أن هذه المؤسسات وغيرها مما يزخر بها المجتمع هى نماذج وأساليب التربية غير المباشرة للافراد والجماعات .

٥ — المؤتمرات والمنظمات :

هذا نوع آخر من التربية الاجتماعية التى تؤثر فى المجتمع وتتأثر بطبيعة المجتمعات التى تتم فيها،وهى بالتالى ذات تأثير على أفرادها واتجاهاتهم نتيجة لما تقدمه من آراء ووجهات نظر وما يترتب على ذلك :

فبالنسبة للمؤتمرات،هناك مؤتمرات على مختلف المستويات،فبعضها يعقد على المستوى المحلى ، وهذه تضم المختصين من أبناء البلد أو الدولة (كمصر مثلا) فى فرع أو ناحية من نواحى العلم أو المعرفة أو الخبرة ،مثل مؤتمر مديرى التربية والتعليم أو مؤتمر الطب الوقائى أو المؤتمرات العمالية وغيرها .

وبعضها يعقد على المستوى القومى ، وهذه تضم المختصين من أبناء الأمة كأبناء الوطن العربى مثلا فى النواحى المختلفة مثل مؤتمرات التعليم أو الاقتصاد للدول العربية والبعض الآخر يعقد على المستوى العالمى ، وهذه تضم المختصين (أو ممثلين لهم أو مندوبين عنهم) من مختلف دول العالم فى المجالات المتنوعة .

ومهمة تلك المؤتمرات ، هى مدراسة موضوعات معينة ، حيث تتبادل وجهات النظر وتتضح رؤية الأمور على طبيعتها،ولا شك أن لهذه المؤتمرات فوائد كثيرة ، حيث يتم فيها التوصل إلى دراسات مثمرة ، تنتهى بتوصيات أو قرارات يفيد منها الأفراد والجماعات ، وهى بذلك تكون عاملا أو وسيلة من وسائل التربية الاجتماعية وعن طريقها ينتشر الوعى بين جماهير المواطنين وتتبادل الخبرات بالإضافة إلى التبصير بأهداف المجتمع وأتجاهاته

ومثله ومتطلبات الحياة فيه ، ســـــواء فى ذلك المجتمع المحلى أو القومى أو الدولى .

أما بالنسبة للمنظمات ، فمنها الخاصة أو ما يتم منها على المستوى القومى حيث يقوم بانشائها أو بتكوينها بعض الدول نتيجة لاتفاقيات مبرمة بينها ، مثل جامعة الدول العربية وهيئاتها المنبثقة منها كمنظمة الثقافة والعلوم العربية (اليونسكو العربية) ومنظمة العمل العربية ، وهناك منظمة الوحدة الأفريقية أو الدول الأفريقية والآسيوية كذلك ، هناك المنظمات الدولية العامة وهى التى تتم على المستوى العالمى ، وتقوم بإنشائها مجموعات من الدول باختيارها وارادتها للاشراف على شأن من شئونها المشتركه للافادة من ذلك فى المجتمع الدولى نتيجة لوجود روح التفاهم العالمى ونفع البشرية بصفة عامة ، مثل هيئة الأمم المتحدة ومنظماتها المتخصصة ، التى من بينها ، منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافةوالعلوم (أو اليونسكو Uneses)ومنظمة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة والأمومة والصحة العالمية (أو اليونيسيف) والاتحاد الدولى للمواصلات السلكية وصندوق النقد الدولىوبنك الإنشاء والتعمير وغير ذلك من المنظمات،نجد أنها تكتسب الطابع التربوى فىمضمونها ولـكنه بأسلوب غير مباشر حيث ينعكس أثر ذلك على الأمم والشعوب وأفرادها ومن ثم يكسبهم نوعا من التربية الاجتماعية .

ضرورة التعاون والتكامل بين عوامل التربية أو القوى المعلمة للفرد:—

ذكرنا فيما مضى أنواع القوى المعلمة التى تسهم فى تربية الفرد وتكوين شخصيته وبالتالى إعداده للحياة كما تناولنا طبيعة هذه العوامل وما لها من دور وفاعلية ، والآن نناقش كيف يتم التعاون بين هذه الأنواع ، أم أنه ليس من الضرورى وجود هذا التعاون ؟

الواقع أنه من الضروري ، وبالدرجة الأولى وجود التعاون والتكامل بينها جميعا ذلك أنه لو ترك لنوع منها ،أن يفعل ما يشاء بعيدا أو بمعزل عن الآخر لأصبح الإنسان في مهب الريح ، قد يستهويه اتجاه فيحول بينه وبين التكيف السليم المطلوب للحياة في المجتمع ، مع يقيننا بأن هذه العزلة ضرب من المستحيل فالأسرة تعيش في المجتمع ، وهي الخلية الأولى فيه ، والمدرسة مؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لخدمته ، والمجتمع ، أفراده وهيئاته ممن يكونون الأسرة ، وممن يدرسون في المدرسة ، وممن يعملون بها وغيرهم ممن يعملون في مؤسسات المجتمع ويمارسون أساليب الحياة ، ونواحي النشاط البشري فيه .

أن هذه العوامل المتنوعة من وسائط التربية وقواها الملمة للانسان بما فيها المباشر وغير المباشر ، المقصود منها وغير المقصود ، المدرسي منها وغير المدرسي ، النظامي منها وغير النظامي ، أو بتعبير آخر ، ما يمكن التحكم فيه وضبطه من قبل الكبار وما لا يمكن التحكم فيه ولا ضبطه بصورة دقيقة من قبل فرد أو هيئة أو يندرج تحت التسلط أو الانضباط ، لابد من تعاونها وتكاملها لصالح الفرد والجماعة وهذا يتطلب ضرورة الاتصال بينها سواء بالأساليب المباشرة أو غير المباشرة ، من أجل غاية مشتركة وهي تربية الفرد، تربية صالحة متكاملة ، والوصول بالمجتمع إلى درجة من الكمال ، بقدر ما تمكنه ظروفه وأمكانياته .

حقيقة ، أن لكل نوع من وسائط التربية ، اتجاهاته ومعاييره ووسائل تشربها أو تفاعلها ، فالأسرة لها دورها الهام ، والمدرسة لها مهمتها الكبيرة ، والمؤسسات والتنظيمات الاجتماعية الأخرى لها أدوارها ومؤثراتها ، ولكن بالرغم من ذلك فإن بينها جميعها قواسم مشتركة ، أو صلات متداخلة ،

ومتشابكة ، تحتم عليها ضرورة التعاون والتكامل فيما بينها فإذا فرض وأن كلا منها عمل على حده ، وفى عزلة عن الاثنين الآخرين ، لغدت الحياة مجموعة من الأنظمة أو العادات أو أنواع المعرفة يكاد بعضها ينفصل عن البعض الآخر ولغدا الفرد وسط مجموعة من القوى المتصارعة التى تحيط به من هنا وهناك ، ومن ثم ، كان لابد من وجود هـــذا التعاون والتكامل بين تلك القوى والعوامل التربوية .

ومن هنا ، يتعين على المربين ، سواء فى الأسرة أو فى المدرسة أو من يقومون بدور الريادة الاجتماعية أو التوجيه فى مؤسسات المجتمع ، عليهم جميعا العمل على تحقيق التكامل الاجتماعى للفرد ، وذلك بتضافر الجهود ، وتنسيق الخدمات التى يقدمها كل منهم ، فى إطار عمله ومهمته .

موقف المعلم من عوامل التربية :

ترى ، ما هو موقف المعلم من كل هذه الأنواع من وسائط التربية ؟ هل هو موقف المحايد ؟ أم أنه موقف الملقن ؟ أو الوسيط ؟ أو الموجه ؟ نستطيع أن نقول ، أنه يجب على المعلم أن يتفهم طبيعة وسائط التربية التى يتعرض لها النشء ،فشخصيات هؤلاء الناشئين الذين يعلمهم لا يقتصر تكوينها على مصدر واحد ، أو عامل واحد فحسب وإنما هناك مصادر أو عوامل ذات مؤثرات مختلفة على شخصياتهم ، ومن ثم ، تتضح ملامحها وتتبلور أبعادها ، وعلى المعلم أن يدرك طبيعة الحياة فى مجتمعه ، وأن يدرك مدى تأثير كل من القوى المربية ، أو عوامل التربية فيه ، باعتبار أن كل فرد فى المجتمع ، يقع تحت مؤثرات تربوية من جهات متعددة وبالتالى ينبغى أن يعمل المعلم على تحقيق النمو المتكامل لتلاميذه ، بهدف إعدادهم للحياة (وهى غاية التربية) بقدر ما تسمح له إمكانيات عمله ، وبقدر استعدادات هؤلاء التلاميذ .

ومن بين الوسائل التي يستعين بها المعلم على تحقيق ذلك :

— الاتصال المباشر والدائم (ولو على فترات متقاربة) بين المدرسة والأسرة، عن طريق مجالس الآباء أو التقارير المدرسية أو الزيارات المدرسية لصالح التلاميذ .

— مراعاة الصلة بين المناهج الدراسية ومتطلبات المجتمع ، وإعادة النظر فيها ، كلما دعت الحاجة إلى ذلك .

— توثيق الصلة بين المدرسة — كمركز إشعاع وتثقيف — بالبيئة المحلية ، والتعاون بينها وبين ما يوجد فيها من مؤسسات أو هيئات والإفادة منها.

— الصلة الدائمة بين المؤسسات التعليمية ، ومؤسسات التربية والتوجيه في المجتمع ، وتنسيق الجهود بينها .

الفصل الخامس

دور الثقافة
في التربية

قبل الحديث عن دور الثقافة فى التربية ، نعرض — فى إيجاز — لهذه المفاهيم مع توضيح الصلة بينها :

التربية والتعليم والثقافة :

وحتى تتضح العلاقة بين هذه المفاهيم الثلاثة ، ينبغى أن نوضح كلا منها على حدة ، ثم تبين إلى أى مدى تكون الصلة بينها .

أولا : التربية :

فى ضوء عرضنا السابق لطبيعة التربية ، نستطيع أن نقول ، أن التربية عملية اجتماعية ، تهدف إلى إعداد الفرد للحياة فى مجتمعه ، لكى يتحمل التبعات التى تلقى على عاتقه ، وبالتالى ، ليسهم فى بناء مجتمعه وتطويره ، والنهوض بالحياة فيه بكافة ميادينها ،فهى عملية إكتساب الصفات الإنسانية والمكونات الاجتماعية والنفسية لشخصية الفرد ، وهى بذلك تهيئة للملاءمة مع متطلبات المجتمع واحتياجاته بما لديه من مرونة وقدرة على التكيف وبما يصيبه من نمو متنوع فى نواحى شخصيته ، وبما يحرزه من تقدم ونجاح فى حياته .

وبما أن خبرات الحياة ، لا تنتهى ، إلا بانتهاء الإنسان نفسه ،فإن التربية لا تنتهى خبراتها إلى حد معين أو بنوع معين من الخبرة وهى ليست مقصورة على مدة دراسة معينة، أو فترة معينة من حياة الإنسان ولكنها تلازمه طوال حياته ، وكلما عاش ،وجد أمامه خبرات،هو فى حاجة إلى أن يتعلمها ويكتسبها.

ثانياً : التعليم :

التعليم جزء من التربية ، فالفرد عندما يتعلم شيئا أو يكتسب خبرة من

من نوع معين ، ويمارسها فى سلوكه فهو، قد تعلمها (وهناك فرق بين التعليم والتعلم فالتعليم بمعنى أن يعلم الإنسان غيره ، أما التعلم فبمعنى أن يعلم الإنسان نفسه أو يمارس خبرة والذى يستذكر دروسه أو يحفظ معلومات تتعلق بدراسته أو عمله ، وتتكون لديه خبرة عنها ، فهو قد تعلمها أيضاً . . . . وهكذا) .

والتعليم قد يكون مدرسيا ، أو غير مدرسى ، كأن يتعلم الإنسان حرفة من الحرف أو نوعا من أنواع التعليم خارج المدرسة ، كممارسة عمل أو فن أو إضافة خبرة جديدة بقصد تحقيق هدف أو نوع من النمو ، فهذا سبيل من سبل التربية .

والمدارس أو المعاهد التعليمية ، عندما تقوم بتعليم أبنائها فتقدم لهم المعلومات المتنوعة وتنمى قدراتهم وتكشف عن استعداداتهم وتكسبهم من الخبرات ما يهيئهم للحياة فهذا مجال من مجالات التربية،وعلى ذلك ، فالتعليم جزء من التربية ، وهى أشمل منه .

ثالثاً : الثقافة :

يعرفها البعض بأنها خلاصة المعرفة الإنسانية والتى يتميز بها الناس فى المجتمع ، بينما يعرفها البعض الآخر بأنها العادات والأفكار والتقاليد والمؤسسات والنظم وغير ذلك مما استطاع الإنسان أن يصل إليه ليحصل على أمنه وطمأنينته وراحته ، ولتحقيق حاجاته النفسية والاجتماعية والبيولوجية وليبسر — بصفة عامة — أمر معيشته فى هذه الحياة .

وإذا كانت التربية فى مضمونها ، عملية اجتماعية شاملة ، وكان التعليم (سواء المدرسى منه وغير المدرسى) أحد جوانب هذه العملية ، وله صبغته الاجتماعية أيضاً ، فإن الثقافة — من واقع طبيعتها — ذات صبغة اجتماعية ،

وهذه الجوانب كلها فى تفاعل مستمر باعتبارها عاملة فى محيط واحد لدائرة واحدة ، هى المجتمع ، والثقافة نتاج هذا التفاعل ، الذى يدير حركته الإنسان ، ويهيمن على دفع عجلته وتطويره بقدر مالديه من قدرة مستمدة من قدرة مستمدة من طاقات مجتمعه ومقوماته .

ولذلك فإن التربية عملية اجتماعية ثقافية تشتق ضرورتها من ضرورة الوجود الاجتماعى للأفراد ، ومن كونهم حملة للثقافة .

كذلك فإن الثقافة بكل وسائطها فى الدوائر الاجتماعية كلها (كالأسرة والمسجد ، أو الكنيسة ، والهيئات والروابط الاجتماعية ، وجماعة الرفاق والزملاء فى المدرسة ، وما يستحدثه أفراد المجتمع من وسائل اتصال وتجمع ، كالأندية والتنظيمات السياسية والاقتصادية ، وكالصحافة ، والإذاعة ، والسينما والمسرح ، والتليفزيون . . .) كل هذه ، تعتبر الوعاء التربوى العام ، حيث تحدث عملية التنشئة الاجتماعية للأفراد . بما تؤدى إليه من إكتسابهم أنماطا سلوكية ، تحدد علاقاتهم ، وتعبر عن نفسها فيما يقومون به من أدوار اجتماعية .

أما عن المدرسة ، وهى المؤسسة التربوية المتخصصة ، فانها تعتبر من بين المؤسسات الاجتماعية المختلفة التى توجد فى بيئة الفرد ، ومن ثم ينبغى التنسيق بين هذه المؤسسات لتوجيه مؤثراتها وتحويلها إلى مؤثرات تربوية فى حياة الأفراد ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فان الأجيال التى تتعاقب جيلا بعد الآخر هم فى نفس الوقت ، حاملون لثقافة مجتمعهم ، هؤلاء عندما يتلقون تعليمهم المدرسى (خلال المراحل التعليمية المختلفة) ، لابد وأن يكون تعليمهم هذا ، فى ضوء ظروف مجتمعهم . وهو ما نعبر عنه بالظروف أو العوامل الثقافية التى تخضع لها أنظمة التعليم ، فتتشكل بها ، وتتأثر بأبعادها ،

ولعل ذلك مما يؤكد أن التربية لا تحدث فى فراغ ، بل إنها ترجمة لأهداف المجتمع ، فضلا عن أنها تتم فى وسط اجتماعى متكامل العناصر .

ونظرا لأهمية ذلك الموضوع وهو « ارتباط نظم التعليم بحياة المجتمع وظروفه » رأينا أن نخصص الفقرات التالية ، للحديث عنه ، نوضح فيها ، أثر العوامل أو القوى الثقافية فى تشكيل النظم التعليمية ، مع الإشارة إلى تعريف الثقافة تعريفاً شاملا ومفهوم النظام التعليمى بصفة عامة .

العوامل/القوى الثقافية التى تشكل نظم التعليم :

قبل أن نتعرض لطبيعة هذه العوامل ومدى تأثيرها فى نظم التعليم ، نود أن نشير أولا إلى مفهوم الثقافة .

لقد اصطلح المربون على تعريف الثقافة بجملة تعريفات ، هى أبعد من المفهوم القريب للثقافة بمعنى أنها نوع من المعرفة الراقية أو المتنوعة التى يتميز بها نوع خاص من الناس ، وذهب المتخصصون فى التربية إلى تعريف الثقافة تعريفا شاملا ، لا يميز فردا من البشر فحسب ، بل يميز مجموعة منهم تعيش فى وطن معين ، فقيل فى تعريف الثقافة أنها : (ومعظم هذه التعاريف متقاربة فى مضمونها) .

١ — مجموعة الأفكار والمعلومات والتقاليد والعادات والمهارات والاتجاهات العقلية والقوانين والأنظمة وطريقة الحياة التى تتفق فيها جميع الأفراد الذين يتكون منهم المجتمع .

والثقافة وحدها ، هى التى تفرق بين الجماعات الإنسانية ، إذ باختلاف الثقافات يختلف الناس فى طريقة حياتهم وسبل معيشتهم .

٢ — هى أسلوب لمجتمع ما ، يشمل كل القيم والنظم المادية والاجتماعية

والسياسية والاقتصادية والدينية والفكرية ، كما تشمل عادات الناس واتجاهاتهم وآدابهم وفنونهم ، والكيفية التى يمارسون بها وجوه نشاطهم المختلفة . وهذه الثقافة تنتقل من جيل إلى جيل ، ومن جماعة إلى جماعة ومن وسائل هذا الانتقال ، اللغة التى يتكلمها أفراد المجتمع .

٣ — هى نسيج الأفكار والمثل العليا والمعتقدات والمهارات والأدوات والنتاج الفنى وطرق التفكير والعادات والمؤسسات التى يعيش فيها الفرد.

وهى كذلك تشتمل على الطرق التى يتكسب بها الأفراد والرياضة التى يمارسونها والقصص التى يحكونها ، والأبطال الذين ينالون تقديرهم والموسيقى التى يعزفونها وتشجيهم ، والطرق التى يربون بها أطفالهم ، وتنظيماتهم الأسرية وطرق مواصلاتهم واتصالاتهم . . . الخ وغيرها من أساليب الحياة وكلها مما يصنعه الناس فى بيئاتهم بعقولهم وأيديهم .

وعلى ذلك، فإن الثقافة ، هى أنماط سلوكية أو طرز يتميز بها مجتمع معين وتكون معاً وحدة عضوية ، وهذه الوحدة ، وهى الثقافة ، هى كل ما يعزى أو يرجع إلى عملية التعلم فى المجتمع ، وما يتناقله جيل عن جيل آخر ، وتلعب اللغة دورا هاما فى هذا النقل ، وعناصر الثقافة أو مكوناتها ، المادية والمعنوية متشابكة ومتداخلة التأثير والتأثر ؛ فالمادة الخام ليست لها قيمة فى المجتمع ، إلا إذا استغلها الإنسان وأثرت فى حياته ، والمكونات المادية — بصفة عامة — ليست لها قيمة ، إلا إذا كانت لها دلالات فكرية خاصة، وكذلك، الأنماط والقيم والعادات والمبادىء والمفاهيم ، والآلات التى من صنع الإنسان ، وما يوجده فى بيئته ، كل ذلك يصنع الثقافة فى المجتمع غير أن المكونات المختلفة للثقافة بعضها أكثر استمرارا وبقاءا وشمولا ، بينما يكون البعض الآخر أقل نسبيا أو دون ذلك .

تقسيم الثقافة :

يرى علماء التربية ، أن الثقافة تنقسم فى طبيعتها إلى ثلاثة أقسام :

(ا) عموميات الثقافة : أى مكونات الثقافة التى يشترك فيها أو يمارسها أو يتسم بها المجتمع عامة ، فثقافة المجتمع المصرى ، مثلا — يشترك فيها جميع أفراد هذا المجتمع ، وهى التى تنتشر وتتغلغل فى أكثر جزء من المجتمع ، ولها استمرار أكثر من غيرها لأنها من أساسيات ثقافة كل فرد فيه ، والثقافة قد تكون ثقافة وطنية محدودة ، بمعنى أنها تكون قاصرة على بيئة دون أخرى فى المجتمع الواحد فالبيئة المحلية قد تلعب دورا تربويا هاما فى عادات الناس وتقاليدهم وطرق معيشتهم ، بل وفى لهجاتهم ، وما يكتنف حياتهم من مشكلات اجتماعية .

(ب) خصوصيات الثقافة : أى مكونات الثقافة التى يشترك فيها أو يمارسها أو يتسم بها جزء من المجتمع أو مجموعة منه دون غيرها ، كالثقافة الخاصة بمهنة من المهن أو حرفة من الحرف ، أو جماعة معينة من المجتمع ، تكون لها سمات مميزة فى ثقافتها ، تمليها عليها طبيعة وجودها أو عملها .

(ج) بديلات الثقافة : أى المكونات أو الأنماط السلوكية التى تتغير أو تستبدل لتحل محلها أخرى — وبصفة خاصة من حيث سلوك الأفراد — فالقيم السائدة فى المجتمع ، قد تتغير نتيجة لأحداث مرت به أو نتيجة لثورة أو تحول فى المجتمع وهنا تستبدل بهذه القيم ، قيم جديدة ، كما حدث فى المجتمع المصرى مثلا بعد ثورة سنة ١٩٥٢ وما نتج عنها من تغير سياسى ، أعقبه تغير اجتماعى ، صحبه تغير ثقافى ، شمل كثيرا من اتجاهات الحياة فى المجتمع .

هذا ، بالنسبة للثقافة .

ترى ما المقصود بالعوامل الثقافية ، أو القوى ذات التأثير الثقافى ؟

فى ضوء ما سبق ، يكون تعريفنا للعوامل أو القوى الثقافية ؛ هى تلك العوامل التى تنبثق من الثقافة أو تنتج عنها باعتبارها مؤثر ناتج عن حياة المجتمع فهى التى تعايش الناس ويعايشونها فتؤثر فيهم ويتـــأثرون بها فى أساليب حياتهم وتربيتهم ، باعتبار أن التربية عملية إعداد للحياة تتم فى وسط اجتماعى ، متعدد العناصر ، متنوع المكونات ، وبالتالى ، فإن هذه العوامل الثقافية ، تؤثر على توجيه نظم التعليم وتشكيلها فى المجتمع .

ولما كانت عوامل الثقافة ، تختلف فى نوعيتها أو تأثيرها فى المجتمع ، قوة وضعفا ، فإنه بالتالى ، تختلف هذه القوى أو العوامل الثقافية فى تأثيرها على النظم التعليمية — الواحد عن الآخر ، فقد يكون للعامل السياسى مثلا فى دولة ما (بما فى ذلك نظام الحكم أو نوعيته ، أو الوضع السياسى للدولة ، مستقلة كانت أو مستعمرة ... الخ) تأثير أكثر من العامل الدينى (كما فى جمهوريات الاتحاد السوفيتى) بينما يكون للغة تأثير واضح فى دولة أخرى كما حدث فى الجزائر ، ومحاولة فرنسا ، فرض اللغة الفرنسية والنظم الفرنسية على الحياة التعليمية بالجزائر ، بل وفرنستها فى كل شىء وكذلك ماحدث فى الهند عندما وقعت تحت وطأة الاستعمار الإنجليزى ... وهكذا .

كذلك كان للعامل الدينى ، أثر واضح فى نوعية التعليم ومحتواه ،عندما وقعت معظم البلاد العربية فى حوزة الدولة العثمانية وتحت ستاره ، ضربت تركيا حصارا ثقافيا على الدول العربية وحرمتها مما كان يعيشه العالم — آنذاك — من نهضة علمية شاملة وبخاصة فى أوربا ، وكان يمكن للدولة

العثمانية أن تفيد مستعمراتها من تلك النهضة لولا تعصبها وضيق أفقها وفهمها المحدود لطبيعة الدين الإسلامي .

أما نظام التعليم (أو أنظمته) فنقصد به ، كيف تعلم الشعوب أبناءها وما محتوى هذا التعليم ، وما المراحل التعليمية ، أو الصفوف الدراسية التي يمرون بها ، ثم كيف نعدهم تربويا وفكريا لمواجهة حياتهم في مجتمعهم ؟

فالنظام التعليمي ، نظام قومي ينتج عن المجتمع ويتأثر بأبعاده وتركيبه ومكوناته ومقوماته ولذلك ، كان من الضروري،التعرف على القوى الثقافية التي تقف وراء النظم التعليمية وتفسرها ، باعتبارها ، أضواء كاشفة ينبغي الاسترشاد بها .

تقسيم القوى الثقافية :

يقسم المشتغلون بالتربية ، العوامل أو القوى الثقافية إلى نوعيات ، فمنهم من يقسمها إلى عوامل نمطية أو موحدة كالايديولوجية أو المذاهب السياسية والاجتماعية ، وعوامل طبيعية تتعلق بحياة المجتمعات ، ومنهم ، من يقسمها إلى عوامل بشرية وأخرى مادية ، وهناك فريق ثالث ، يتناول هذه العوامل من حيث طبيعتها وتأثيرها دون ماتحديد لمسميات نوعية .

والواقع أن تأثير العوامل الثقافية ، متداخل ومتشابك ، تماما كما هو الحال في طبيعة المجتمعات فنحن لا نستطيع تحديد فاعلية أحد العوامل دون أن نضع في اعتبارنا ، أثر عامل أو عوامل أخرى ، ولو بدرجة معينة ، فقد يكون هذا العامل نتيجة تفاعل عوامل متعددة .

على أن هذا التقسيم للعوامل أو القوى الثقافية ، لايمس جوهرها ولا ينقص من أهمية بعضها ، وإنما هى أساليب أو طرائق اعتاد المربون أن يتبعوها ، كل من حيث يراها . ويرى كاتب هذه السطور أن تقسيم القوى الثقافية إلى نوعين رئيسيين ، يندرج تحتهما ، عوامل متعددة :

أولا : العوامل البشرية : أو العوامل ذات الصلة بالإنسان ، باعتباره القطب الأول فى حياة المجتمع ، وبفكره تتكون ثقافة هذا المجتمع .

ثانيا : العوامل المادية : أو العوامل ذات الصلة بالمكونات المادية للثقافة، باعتبارها القطب الثانى للمجتمع .

أما عن النوع الأول ، فيشمل :

١ — السياسة والاتجاهات السياسية .

٢ — الدين والتراث الدينى والنواحى الروحية .

٣ — طبيعة المواطنين ودرجة حضارتهم .

٤ — اللغة السائدة أو المفروضة على المجتمع .

وأما عن النوع الثانى ، فيشمل :

١ — البيئة الجغرافية .

٢ — النواحى الاقتصادية .

٣ — مقتضيات الاستمرار أو التقدم فى المجتمع .

ومن هذا يتضح أن التعليم والثقافة ، يرتبطان ببعضهما كل الارتباط

وانهما يعملان فى كل متكامل ويكونان نسيجا واحدا بهدف إتمام عملية التربية ، ومن واجب المعلم ، الإلمام بذلك .

المعلم والمفاهيم السابقة :

يستطيع المعلم من خلال عمله ، أن يفهم طبيعة العملية التعليمية التربوية التى يؤديها نحو تلاميذه ومجتمعه ، وعليه أن يدرك بأن للثقافة أثرها الواضح فى تكوين الناشئين الذين يعلمهم ، وأن للقوى والعوامل الثقافية أثرها فى تكوين شخصياتهم ، وتوجيه تعليمهم إلى حد كبير ، وبالتالى :

— على المعلم أن يتبصر بأساليب التربية وموجهاتها فى مجتمعه ، وعليه أن يقف على حقيقة ثقافة مجتمعه ، بأصولها واتجاهاتها ومشكلاتها وأهدافها ، ليقدم الصالح منها لتلاميذه ، وما يوجد لديهم الحساسية الاجتماعية ، ويكون ذلك بإتاحة المواقف التعليمية والتربوية التى يمارسونها فى المدرسة وفى نطاق المنهج المدرسى بمعناه الشامل ، على أن تكون ذات فاعلية بعيدة عن السلبيات من جانب كل من المعلم والتلميذ .

— وعلى المعلم أن يدرك أن التعليم ، ضرورة من ضرورات الحياة فى المجتمع وأنه يعد الأفراد للحياة الناجحة فى مجتمعهم ، وهو لهذا ، ذو أهميـــة متنوعة ، سياسيا ، واجتماعيا ، واقتصاديا ، وهى لذلك تتمثل فى :

— الإدراك الواعى من قبل الفرد بأحوال بلاده ، وظروفها ، ومقدرات الأمور فيها ، واتجاهاتها السياسية .

— وتتمثل فى نضج الوعى الاجتماعى ، والاستجابة للتقدم ، فضلا عن دوره فى وجود التماسك الاجتماعى وتدعيمه .

— كذلك ، تتمثل هذه الأهمية فى الإفادة من الطاقات البشرية المتعلمة والمدربة والتى تسهم بدورها فى دعم اقتصاديات المجتمع ، وهذا لا يتأتى إلا عن طريق التعليم .

— على المعلم أن يدرك ذلك كله ، حتى يكون على بصيرة بعمله ، وأن يعرف حقيقة دوره فى المجتمع وواجبه المنوط به .

الفصل السادس

المعلم والعلوم التربوية

ماذا تعنى بالعلوم التربوية

العلوم التربوية ، هى العلوم التى تتصل بعملية التربية ، حيثما تتم ، وكيفما تمارس ، فى المنزل ، أو فى المدرسة ، فى البيئة أو المجتمع ، فهى تدرس طبيعة السلوك البشرى من زوايا مختلفة ، وتركز بصفة خاصة على العملية التعليمية التى تضطلع بها المدرسة ، أو المؤسسات التثقيفية التى يتعلم فيها الفرد .

والعلوم التربوية ، تعتبر من أهم الوسائل التى تستعين بها المدرسة والعاملون فيها على القيام بمهمتها نحو إعداد الأجيال الناشئة لمستقبل حياتهم .

ولما كانت التربية، عملية تنشئة ، فإن المدرسة تتبع من الوسائل ما يمكنها من تطويع شخصية التلميذ للحياة فى المجتمع ، وبالتالى لتحقيق هدف التربية ، فهى تعد أبناءها إعداداً متكاملا وتعمل على تحقيق نموهم المتكامل، أى النمو الذى يشمل جميع نواحى شخصياتهم وذواتهم .

من أجل هذا فإن المعاهد والكليات التى تعد طلابها للعمل بمهنة التدريس عليها أولا ، وقبل كل شىء أن تعدهم إعدادا متكاملا ، يستطيعون بفاعليته أن يعدوا تلاميذهم الإعداد الجيد للحياة ، وإلا فإن فاقد الشىء لا يعطيه .

وعليها ثانيا ، الاسهام فى تطوير وتجديد أساليب هذا الإعداد بما يتلاءم وروح العصر وما يمكنها من مواكبة الاتجاهات المعاصرة .

وعليها ثالثاً : أن تكون فى مقدمة قنوات الاتصال بين المجتمع الكبير الذى تعيش فيه المدرسة كمجتمع صغير ، يخلو من الشوائب ويسهم فى التقدم. ومن ثم ، فإن للمدارس — بما تتحمله من مسئولية ثقافية واجتماعية — تعتبر روافد علمية وفكرية لكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين بما تحمله إلى مجتمعاتها من أنواع المعرفة ، ومن ترشيد للفكر ، وتنشيط للجهود الرتيبة .

ولذلك فإن الدراسة بهذه المؤسسات العلمية التعليمية ، فى معظم بلاد العالم ولمختلف المراحل الدراسية ، تشتمل على ثلاثة أنواع رئيسية من العلوم — هى :

١ — علوم تخصصية أو أكاديمية :

وهى العلوم التى يتخصص الطلاب فى تدريسها ، وفقاً لميولهم وقدراتهم وتبدأ دراستها منذ التحاقهم بكليات التربية وتستمر حتى يتخرجون فيها ، وعليها تكون الدراسة مركزة — غالبا — والعناية شديدة .

٢ — علوم تربوية أو تأهيلية :

وهى العلوم التى تتصل بكيفية العمل وطبيعة الوظيفة كعلوم التربية وعلم النفس ، مما يساعد على تفهم طبيعة التعليم وما يتضمنه من جوانب مختلفة ، وتبدأ دراستها — فى غالبية الكليات والمعاهد التربوية — مع بداية سنوات الدراسة وحتى الانتهاء منها ، وهى لا تقل أهمية عن العلوم التخصصية من حيث ضرورتها للمعلم .

٣ — علوم تثقيفية أو متممة للاعداد الثقافى للمعلم :

باعتباره ناشراً للثقافة — وثقافة مجتمعة بصفة خاصة — وموضحاً لها ،

كدراسة بعض اللغات أو المواد القومية أو العلوم العامة أو بعض البرامج الإضافية ، وتكون دراستها خلال فترة الإعداد بصفة عامة .

* * *

وفيما يلي ، نعرض — بشيء من التفصيل — لطائفة من العلوم التربوية ، التي تسهم في إعداد المعلم لمهنته ، وتأهيله وظيفياً .

نوعيات هذه العلوم

تتعدد العلوم التربوية التى تسهم فى تهيئة المعلم لعمله ، وإعداده لوظيفته وسنحاول فى الصفحات القليلة التالية ، أن نتعرف على طبيعة بعض هذه العلوم وأهميتها بالنسبة للمعلم .

أولا : أصول التربية :

هى العلم الذى يبحث فى التعرف على طبيعة التربية . وأصولها المتعددة التى تفيد فى فهم جوانبها المختلفة ، فضلا عن إسهامها فى تشكيل كيانها ،هذه الأصول هى :

١ — الأصول الاجتماعية الثقافية :

يقصد بها الأصول التى تحول التربية من مجرد عملية فردية (تعنى بالفرد) إلى عملية اجتماعية ثقافية (تنظر إلى الجماعة ككل) فالتربية ، لا يمكن تصورها فى فراغ ، إذ تستمد مقوماتها من المجتمع الذى تعمل فيه كما أنها تهدف إلى تحويل الفرد من مواطن بالقوة بحكم مولده فى هذا المجتمع إلى مواطن بالفعل يفهم دوره الاجتماعى ، ومسئولياته وسط الجماعة التى ينتمى إليها .

والتربية — فضلا عن ذلك — هى السبيل إلى استمرار الثقافة ، مهما كان الطابع العام لهذه الثقافة ، ودرجة تطورها ، ومهما كانت الصورة التى

تأخذها العملية التربوية ، فهى تحدث فى المنزل وفى المدرسة ، وفى منظمات ومؤسسات المجتمع .

٢ — الأصول التاريخية :

يقصد بها العوامل الثقافية المختلفة (اجتماعية ، سياسية اقتصادية ...) التى أثرت فى اتجاهات التربية وأساليبها فى الماضى باعتبار أن التربية محصلة عوامل ومؤثرات مختلفة ، وباعتبار أن الحاضر ، امتداد للماضى ، ومن مسائل التربية وشئون التعليم المعاصرة ، ما يمكن أن يكون له صلة بالماضى ، فمعرفتنا له ، هى بمثابة الأضواء الكاشفة ، التى تفسر الحاضر ، فدراسة مشكلات التعليم واتجاهاته على سبيل المثال — ثم وسائل مواجهتها فى الماضى ، تفيدنا فى معرفتنا بطبيعة التعليم فى حياتنا المعاصرة ، وكيفية مواجهة المشكلات المماثلة ، بالإضافة إلى تزويدنا بمعرفة ديناميكية الحركة داخل التعليم ، وأثر الظروف المختلفة فيها .

٣ — الأصول السياسية :

يقصد بها أساليب الحكم ، واتجاهاته ، وأثرها فى حياة الشعوب والمجتمعات ذلك أن التربية تخدم مجتمعا معينا بأهداف معينة وتشكيلات سياسية معينة فى كل عصر من العصور وفى كل مرحلة من مراحل تطور المجتمع ، والتعليم هو أداة تكوين المواطن ، وتختلف المفاهيم المرتبطة بالتعليم والتى يقوم عليها باختلاف الإطار السياسى الذى يعمل فيه ، ومن ذلك مفهوم تكافؤ الفرص ، ومفهوم الإدارة التعليمية ، بل إن المادة التى يدرسها من يتعلمون ، لابد وأن تتأثر بفعل التوجيه السياسى العام الذى يخضع له التعليم وباعتبار أن السياسة تعنى الاهتمام بحياة الجماهير ومشكلاتهم ، فإنها تتدخل فى المواقف والعمليات

التعليمية ، وبالتالى ، فإن نوع الإدارة التعليمية ونوع المسئوليات والحقوق فى كل موقع منها ، يعد تعبيراً عن الطابع السياسى العام للدولة ، فالتعليم ، شأنه شأن أى ميدان فى المجتمع ، تحكمه قوانين ولوائح وتنظيمات ، وهذه كلها تعبر عن السلطة السياسية فى المجتمع .

٤ — الأصول الاقتصادية :

يقصد بها الإمكانيات المادية ، والنواحى المالية التى تمكن التربية من اتخاذ سبيلها فى المجتمع ، ذلك أن المؤسسات التربوية تتطلب من القوى المادية ما يهيىء للقوى البشرية من ممارسة نشاطها وفاعليتها فى المجتمع ، فالتربية تعمل فى إطار اقتصادى ، فضلا عن اعتبارها مجالا من مجالات الاستثمار ، وباعتبار أن التعليم جزء من ثقافة المجتمع ومؤسساته التى أوجدها لخدمته (خدمة المجتمع) فإن النظرة إليه ، ترتبط بالاقتصاد فى المجتمع ، لأنه (العلم) هو السبيل لإعداد القوى البشرية المدربة واللازمة لتطور المجتمع ، فالتعليم والاقتصاد أو النشاط الاقتصادى يمكن اعتبارهما وجهين لعملة واحدة ، أو لشىء واحد ، بهدف النهوض بمستوى حياة الفرد والجماعة .

٥ — الأصول الفلسفية :

يقصد بها ، الاتجاهات الفكرية ، والمعنوية التى تتدخل فى ديناميكية التربية وترسم مسارها فى المجتمع ، وباعتبار أن مهمة الفلسفة تتضمن بحث ودراسة أوضاع المجتمع ، والموازنة بينها لاختيار المناسب منها لحياة الأفراد ، والعمل على أقراره وتدعيمه فى المجتمع ، وبعبارة أخرى ، إذا كانت الفلسفة هى ذلك النشاط الثقافى الذى يعبر فكريا عن أوضاع الثقافة ومشكلاتها ، ويحاول تعديلها وتطويرها ، فإن التربيـــة هى ذلك المجهود العلمى الذى

يهدف إلى ترجمة قيم هذه الفلسفة إلى عادات واتجاهات ومهارات سلوكية لدى الأفراد .

وإذا كانت الفلسفة تهدف إلى الوصول إلى مفاهيم واضحة بشأن الفرد والمجتمع ، بقيمه ونظمه ، فإنها تعتبر ذات وظيفة خلقية ، ومنها تستمد التربية صفتها الخلقية ، والتي قوامها الاختيار بين أنواع مختلفة من القيم والمفاهيم ، على أساس الدراسة والتحليل للأوضاع الثقافية وما يحيطها من تغيرات .

وعلى هذا ، فإن دراسة الأصول الفلسفية ، تعنى الركيزة الفكرية التي تستند إليها الحياة في المجتمع .

٦ — الأصول النفسية :

يقصد بها الأصول التي تدرس السلوك الإنساني وتفسر الطبيعة البشرية فمن المعروف ، أن التربية تتأثر بالمجتمع وثقافته ، وهي في هذا تنصب على الإنسان الفرد وهي عندما تقوم على دراسة المجتمع والثقافة من أجل توجيه العمل الفردى ، وتنظيم الخبرة التربوية ، فإنها تعتبر الإنسان الفرد ، نقطة البداية لهذا التوجيه ، ولهذا تأخذ التربية من علوم النفس الكثير من القوانين لتطبيقها على التعلم وتفسير السلوك الإنساني من أجل ضبطه ، واختيار وسائل توجيهه ، ومعرفة الفروق الفردية بينهم ، وتقويم تقدمهم ، ومن ثم ، فإن هذا يفسر اهتمام القائمين على أمور التعليم والتوجيه بالوقوف على معرفة خصائص التلاميذ في كل سن من أعمارهم ، وفي كل مرحلة تعليمية ، ويتساوى في هذا الاهتمام ، كل من المعلمين ، وواضعي المناهج ، ومؤلفي الكتب الدراسية وغيرهم .

أهمية دراسة أصول التربية بالنسبة للمعلم :

ينبغى أن يلم المعلم بالأصول المختلفة للتربية إذ أن التربية لا تتم فى فراغ ، وأن لكل مجتمع من المجتمعات البشرية ، من الظروف والأوضاع ، ما يشكل نوع التربية فيه ، كما يوجه نظام التعليم الذى يتلاقاه أبناؤه ، وما يمارسه أفراده من أنماط للسلوك .

ومعرفة المعلم لركائز التربية فى المجتمع الذى يعيش فيه ، تفيده كثيراً فى تفهم مسائل التعليم ، واتجاهاته ، ومن ثم ، تمكنه من أداء عمله ببصيرة ووضوح .

ثانيا : تاريخ التربية :

يقصد بتاريخ التربية ، دراسة أوضاع التربية فى بلاد العالم منذ العصور الأولى للبشرية حتى الوقت الحاضر ، مع دراسة المراحل التى مرت بها التربية بما تضمنته من أساليب للتعليم والثقافة بصفة عامة خلال عصور متتالية فى ضوء الظروف المختلفة التى تؤثر فى طبيعة التربية ، وذلك باعتبار أن التربية عملية إجتماعية تتم فى وسط اجتماعى وتخضع لمؤثرات عديدة، وعلى أنه ينبغى ألا تتركز دراسة تاريخ التربية فى دراسة النظم التربوية والمؤسسات التعليمية فحسب بل ينبغى — إلى جانب ذلك — دراسة ما يتصل بها من فكر وما يوجهها من سياسات وما تقوم عليه من فلسفات وأفكار ومبادىء باعتبار أن هذه النظم والمؤسسات أشكال لابد لها من مضمون ، ومضمونها هو ما يتصل بها ويؤثر فى محتواها ، ثم مدى تأثر الإنسان به أو تأثيره فيه .

العوامل التى يجب مراعاتها عند دراستنا لتاريخ التربية :

لدراسة تاريخ التربية فى أى مجتمع من المجتمعات البشرية ، لابد من الوقوف على العوامل الآتية باعتبارها مؤثرات تشكل أوضاع الثقافة والتربية فى المجتمع ، هذه العوامل هى :

١ — عوامل سياسية .

نقصد بها الأوضاع السياسية للمجتمع ، وما تتضمنه من نظم الحكم وما يتسم به من ديمقراطية أو استبداد وما يتعرض له من استقرار ، أو انهيار أو تطور أو تدهور أو ما يعانيه من هجوم وما يقوم به من دفاع ثم من حيث الاستقلال أو الاستعمار وكذلك مايكشفه من ظروف سياسية عامة .

٢ — عوامل اجتماعية .

يقصد بها حياة المجتمع من حيث هو مجتمع طبقى أو مجتمع رأسمالى أو اشتراكى ، أو أنه مجتمع ذو صلات مفتوح أو انعزالى مغلق ثم مايسوده من مبادىء وقيم ومثل واتجاهات عامة ، وما يحس به الأفراد من مساواة وعدل أو تمايز وظلم اجتماعى ، ثم مدى الإحساس بالرفاهية أو الاضطهاد وكذلك ما يتعرض له المجتمع من تغير اجتماعى نتيجة ظروف معينة، بالإضافة إلى درجة التقدم الحضارى الذى يعيش فيه .

٣ — عوامل اقتصادية .

ونعنى بها النواحى التى تسهم فى البناء الاقتصادى للمجتمع باعتبار أن

أوضاع التربية — فى غالبية الأحيان — تتأثر بالأوضاع الاقتصادية للمجتمع وإمكانياته ، سواء بالنسبة لمحتوى التعليم أو أساليبه أو مؤسساته أو اتجاهات الثقافة فيه مما جعل بعض المشتغلين بالدراسات التربوية والاجتماعية يرون أن العامل الاقتصادى هو الذى يحدد النظم الاجتماعية ويوجه تطورها فى المجتمع وبالتالى ينعكس أثره على عمليات التربية .

٤ — عوامل جغرافية :

ونعنى بها ما يتعلق بالبيئة ونوعيتها من جبلية أو صحراوية أو ساحلية أو زراعية أو صناعية أو تجارية . . . ثم طبيعة هذه البيئة من جو أو مناخ وتضاريس واقتصاد وسهولة مواصلات أو وعورتها وما يتضمنه موقعها الجغرافى من جيرة أو أصدقاء أو أعـــداء . . . وارتباط ذلك كله بالنظم السياسية والاجتماعية، وكذلك النواحى الثقافية والفكرية والنفسية، بل وكثيراً ما يوجه سلوك الأفراد فى المجتمع .

٥ — عوامل دينية :

ونقصد بها ما يدين به الأفراد من ديانات سماوية أو معتقدات يعتنقها أفراد المجتمع وما يمارسونه من طقوس وشعائر وما وقر فى نفوسهم من إيمان وما تغلغل فى وجدانهم من عقائد ، وما يقدسونه من آلهة ومعبودات (فى التصور القديمة) وكذلك ما يوجد فى المجتمع من طوائف وجماعات دينية وأثر ذلك فى طبيعة المجتمعات واتجاهات الشعوب ، وبالتالى ارتباطه بأوضاع التربية ونظم التعليم ومسارات الثقافة فى المجتمع .

٦ — عوامل انثروبولوجية :

ونقصد بها العوامـــل التى تتعلق بالسلالات البشرية وثقافة الإنسان

وتطورها عبر العصور ثم درجة تحضر المجتمعات ونوع الجنس البشرى الذى ينتمى إليه شعب من الشعوب باعتبار أن المجتمعات البشرية لا تنتمى كلها إلى جنس واحد بل هى خليط من أجناس متفاوتة فى خصائصها وسماتها العامة ، فنها الصالح الأصيل — كما يرى البعض — ومنها دون ذلك ، ومن المجتمعات ما يوجد به مجموعات وافدة ، أو مجموعات عنصرية . . مما يكون له أثر فى ثقافة الشعوب واتجاهات التربية فيها ، بل إن بعض المتطرفين يرون أن نوع الجنس البشرى هو أحد العوامل الرئيسية فى التقدم أو التخلف الاجتماعى .

أهمية دراسة تاريخ التربية بالنسبة للمعلم :

تتضح هذه الأهمية على النحو التالى :

(ا) إن طبيعة المعلم تحتم عليه معرفة شئون التربية والاهتمام بأمور التعليم فى بلده أو فى غيرها من بلاد العالم فى عصور مختلفة ، ومعرفة العوامل المؤثرة فيها .

(ب) إن معرفة الأصول التاريخية للتربية تجعل المعلم أكثر مرونة وتبصيراً بالدوافع والأسباب التى شكلت الأوضاع الثقافية التى كانت قائمة فى العصور المختلفة وما تتضمنه من مؤسسات وتنظيمات ، مما يفيد فى تقييم الحاضر وإعادة النظر فيه بما يتلاءم والظروف المعاصرة .

(ج) إن إلمام المعلم بالأصول التاريخية للتربية ، يضيف إليه كثيراً من المعلومات ويوفر له من خبرات الماضى ما يساعده على فهم الحاضر أو التنبؤ بما سيكون فى المجال التربوى فى المستقبل .

ثالثاً : التربية المقارنة :

وهى دراسة منظمة لثقافات الدول المختلفة بصفة عامة ولأساليب التربية ونظم التعليم فيها بصفة خاصة ، وكذلك ما يتصل بهذه الثقافات من فلسفات ونظريات تربوية ، وما ينتج عنها من مشكلات وكيفية معالجتها ، ثم الموازنة بين هذه الفلسفات التربوية المختلفة ونظرياتها وما تتضمنه من أهداف قومية ، باعتبار أن لكل قومية دخلا كبيراً فى رسم السياسة التعليمية .

ولكى تكون الدراسة التربوية المقارنة صحيحة ، شاملة ، ينبغى الوقوف على ما يتعلق بالنظم التعليمية فى البلاد المختلفة ، كالفلسفة التربوية بها ، ومناهج الدراسة وطرق التدريس ثم الإدارة التعليمية وأعداد التلاميذ ونظم إعداد المعلمين فى معاهدها وكذلك تمويل التعليم وتكلفته والأبنية والمنشآت التعليمية والتربوية ، بالإضافة إلى معرفة أسالب التوجيه الفنى للتعليم ، بل وكل ما يتصل بالجهاز التعليمى القائم فيها ، على أن يكون ذلك بأسلوب تحليلى مقارن يوضح القوى أو العوامل الثقافية التى توجه أساليب البربية وتشكل نظام التعليم فى كل بلد أو مجتمع .

ونتيجة لهذه الدراسة ، تتضح نواحى التشابه والاختلاف بين الدول المختلفة مما يمكن الإفادة منه فى مجالات التربية والتعليم .

ويلاحظ أن التربية المقارنة قد تشترك مع تاريخ التربية فى المضمون باعتبارهما يتناولان أحوال التربية وشئون الثقافة والتعليم فى دول أو بلاد

مختلفة ومتنوعة، إلا أن الفرق بينهما يمكن تحديده بأن تاريخ التربية يتحدث عن الماضي، بينما تتحدث التربية المقارنة عن الحاضر وتركز على الواقع المحسوس والمشاهدة الملموسة ، ويرى بعض علماء التربية أنها تمثل الفترة المعاصرة من تاريخ التربية .

أهمية دراسة التربية المقارنة بالنسبة المعلم :

يمكن توضيح هذه الأهمية فيما يلي :

١ — أنها تتيح للمعلم فرصة للتعرف على ثقافات الشعوب وحضاراتها وأنظمتها التعليمية والتربوية وعن طريق التربية المقارنة يمكنه أن يعرف الكثير من عادات الشعوب وتقاليدها ونظمها السياسية والاجتماعية والاقتصادية .

٢ — أنها تتيح الفرصة للتقارب بين اتجاهات الشعوب في مجالات التربية والتعليم وتفيد في دراسة المشكلات المماثلة ووسائل التغلب عليها فضلا عن أنها من سبل النقل أو الاقتباس أو التجريب في المجال التربوي .

٣ — أنها تزيد من معرفة المعلم بحقيقة الأوضاع التربوية والتعليمية في بلده والبلاد الأخرى مما يوسع أدراكه لطبيعة عمله ومهمته في تنشئة الأجيال ثم في المشاركة في رسم وتخطيط وتنفيذ السياسة التعليمية لبلاده .

٤ — أنها تتيح للمعلم فرصة للمتعة العقلية أو الفكرية ، وهذه تتأتى عن طريق الاطلاع والبحث والتفكير والتأمل في ثقافات الدول وأساليب التربية بها ونظم متعليم فيها ، إلى جانب أن هذا قد يوحي إليه بفكرة جديدة أو يهيئة للقيام بعمل تربوي جديد .

٥ — أن دراسة التربية عند شعوب متنوعة وفى دول مختلفة والالمام بظروفها واتجاهاتها ومدى تقدمها أو تأخرها، تفيد المعلم عن طريق التبصر والموازنة ومعرفة نواحى التشابه والاختلاف والقوى الموجهة لحياة المجتمعات وأثرها على التربية والتعليم فيها، الأمر الذى يزيد من رصيده العلمى ويثرى فكره ومعلوماته.

٦ — أن الدراسة التربوية المقارنة تتطلب فيمن يقوم بها الدقة والموضوعية وعدم التحيز لرأى أو النظام أو لاتجاه معين والتعصب له، والمام المعلم بهذا النوع من الدراسة يكسبه المرونة والقـــدرة على مسايرة الاتجاهات المعاصرة والأفادة بما يتلاءم مع ظروف مجتمعه بالإضافة إلى بعده عن العزلة الفكرية والمغالاة فى تقدير النظم القومية وعدم الرغبة فى الاقتباس أو التجديد، باعتبار أن التربية المقارنة بمثابة نوافذ معرفة يطل منها المعلم على بلاد العالم.

رابعا : المناهج :

يقصد بهذا النوع من العلوم التربوية، العلم الذى يتناول محتوى التعليم وأوجه النشاط الفكرى والتربوى التى توفرها المؤسسات التعليمية لأبنائها بهدف تحقيق النمو المتكامل لهم.

ماذا نقصد بالمنهج :

اصطلح المتخصصون فى التربية على تسمية ما تقدمـــه المدرسة إلى تلاميذها بالمنهج.

ولتوضيح هذا المفهوم ينبغى أن نشير إلى ما كانت تعنيه كلمة « منهج » قديما إذ كان يعنى مجموع المقررات الدراسية التى يتلقاها التلاميذ فى سنة أو

فرقة دراسية ، داخل الفصل استعدادا لامتحان نهاية العام .

أما ما قد يزاوله التلاميذ من نشاط تلقائى حر . كالنشاط الرياضى أو الهوايات المختلفة بقصد إشباع حاجاتهم الخاصة،وتنمية ميولهم ، فكان ينظر إليه على أنه خارج نطاق المنهج .

ويفهم من التعريف السابق للمنهج :

— الاقتصار على الناحية العقلية من نمو التلميذ .

— أهمال توجيه التلميذ .

— ضعف الاهتمام بالنشاط العملى .

— ضعف ارتباط الدراسة بمشكلات البيئة المحلية .

والواقع أن المدرسة التقليدية (قديما) لم تجد لديها خيرا من المعرفة لكى تقدمها لتلاميذها ، فالمعرفة فى نظرها تمثل حصيلة خبرة الأجيال السابقة التى تساعد الفرد على الاستفادة من تجارب من سبقوه وتعينه على أداء رسالته فى بناء صرح الحضارة التى يعيش فى ظلها ، ولذا ركزت اهتمامها حول تقديم مختلف المعارف والمعلومات لتلاميذها ، ومن هنا كان تنظيم المواد الدراسية على مدى سنوات المراحل التعليمية .

أما فى العصر الحديث ، فقد اتجه علماء التربية إلى تلافى ما تضمنه المنهج القديم من عيوب وقصور بحيث أصبح المنهج يعمل على :

— العناية الشاملة بجميع نواحى نمو التلاميذ .

— الاهتمام بتوجيه سلوك التلاميذ نحو الأهداف التربوية المنشودة .

— تهيئة المجال أمام التلاميذ لتكامل خبراتهم وتفاعلهم مع بيئتهم .

— توثيق الصلة بين المدرسة والبيئة والحياة .

وبالتالى ، فقد أصبح مفهوم المنهج (حديثا) يعنى :

مجموع الخبرات التربوية (الثقافة والاجتماعية والرياضية والفنية) والمواقف التعليمية وأوجه النشاط التى توفرها المدرسة لتلاميذها داخل جدرانها وخارجها بهدف مساعدتهم على النمو المتكامل لنواحى شخصياتهم ، وتعديل سلوكهم ، طبقا لأهدافها التربوية ، لتجعل منهم أفرادا نافعين لأنفسهم ولمجتمعهم .

فالمنهج أذن ـ بلغة العصر ـ هو الوسيلة التى تحقق أهداف التربية ومن ثم فهو الوسيلة التى تتبعها المدرسة أو المؤسسات التعليمية لصنع جيل من الناس.

ويقتضى المفهوم الحديث للمنهج مراعاة عوامل معينة أو أسس رئيسية لكى يكون المنهج صحيحا ، هذه الأسس هى :

١ — أساس نفسى :

ويقصد به من يتعلم أو التلميذ ، بخصائص نموه وحاجاته وكيفية تعلمه ، وما يقتضى ذلك من العملية التربوية .

٢ — أساس اجتماعى :

ويقصد به المجتمع بتراثه الثقافى وقيمه ومعاييره وآماله وآلامه ومشكلاته ، وأهدافه الحاضرة والمستقبلة .

٣ — أساس موضوعى .

ويقصد به البيئة المحلية بما فيها من مظاهر طبيعية وظروف اقتصادية ومؤسسات تربوية وما قد يوجد من مشكلات تحيط بها ، وبيان أثر المدرسة فيها وتأثرها بها .

أهمية دراسة المناهج بالنسبة للمعلم .

يمكن بيان هذه الأهمية على النحو التالى .

(ا) أنها تؤكد للمعلم ضرورة الاهتمام بالعمل المدرسى المتكامل ، داخل المدرسة وخارجها وليست المقررات الدراسية فقط .

(ب) أنها تتيح الفرصة أمام المعلم للتعرف على أنواع المناهج المختلفة عند شعوب العالم ودوله على مر العصور وفى عالمنا المعاصر ، ومنها يختار ما يتناسب مع تلاميذه وظروف مدرسته .

(ج) أنها تقف المعلم على مدى أهمية المجال الخارجى للمدرسة بالنسبة للتلاميذ وأثره على العملية التربوية .

(د) الإفادة من تجارب الماضى فى نوعية المناهج ومدى جودتها أو قصورها عن تحقيق أهداف المجتمع .

(هـ) تتيح الفرصة ـ شأن العلوم التربوية عامة ـ للتعرف على كثير من المصطلحات ومدلولاتها مثل : الخبرة ـ الخبرة المباشرة ـ الخبرة المربية ـ المهارة ـ الخطة ـ التخطيط ـ المشروع ـ النشاط التقويم .. الخ .

(و) فى دراسة المناهج بأسسها وتنظيماتها ما يعين المعلم على وضع منهج متكامل أو الإسهام فى رسم الخطط التعليمية بما يتفق والاتجاهات التربوية السليمة .

خامسا : طرق التدريس :

يقصد بها الطرق أو الأساليب التى تتبع فى تنفيذ المناهج والمقررات الدراسية لتحقق العملية التعليمية أهدافها المرجوة .

ماذا نعنى بالطريقة ؟

الطريقة فى التربية ، هى الأسلوب الذى تتخذه المدرسة ، والذى يرتضيه كل من المعلم والتلاميذ ، كوسيلة تؤدى بهم إلى تحقيق الغايات الاجتماعية والتربوية التى تعمل المدرسة على تحقيقها .

كيف نقيم الطريقة ؟

بالإضافة إلى الطرق الخاصة بتدريس المواد المختلفة ، وما يراعى فيها من أصول وأسس ، ينبغى أن تقوم الطريقة السليمة على أساسين رئيسيين هامين هما : (ا) أساس نفسى . (ب) أساس اجتماعى .

(ا) الأساس النفسى : وهو إدراك كامل لطبيعة التلاميذ ، ولخصائص نموهم وكيفية تعلمهم .

(ب) أساس اجتماعى : وهو فهم كامل لظروف الحياة فى البيئة ولمثل الجماعة (أو المجتمع) التى يعيش بينها التلاميذ ، وإلمام بماضيها وحاضرها ، وتطلع لمستقبلها .

المعلم والطريقة :

والواقع أن موضوع الطريقة فى التربية ، له من الأسس الفلسفية ، والنفسية ما يحتم أن يكون المعلم واعيا كل الوعى بأهداف التربية وطرائقها ، والطريقة التى يتبعها المعلم ينبغى أن تكون على النحو التالى :

١ ـ أن يبنى المعلم درسه على خطة محكمة ، مرنة ، توضح الطريقة حتى تحقق الأهداف من الدرس .

٢ ـ أن يتضح الغرض من الدرس حتى يعرف التلاميذ له معنى ، ودلاله فى حياتهم كأفراد ، وكأعضاء فى جماعة ينتمون إليها .

٣ ـ أن يثير المعلم اهتمام تلاميذه ، ويحفزهم على النشاط .

٤ ـ أن يأخذ التلاميذ دوراً إيجابيا فى العملية التعليمية ، بتوجيه من المعلم وإرشاده .

٥ ـ أن يصاحب خطوات السير فى الدرس عملية تقويم ، فعن طريقها يعرف المعلم مدى نجاح درسه أو فشله فى إكساب تلاميذه معلومات ، وحقائق ذات قيمة فردية واجتماعية بما فيهم من قيم ، واتجاهات ، وعادات ، ومهارات إلى غير ذلك من الصفات التى تؤدى إلى نمو التلاميذ .

٦ ـ أن يتبع المعلم الطريقة المناسبة لطبيعة درسه وظروف تلاميذه والمواقف التعليمية التى يتعرضون لها ، وقد يلجأ المعلم إلى استخدام نوع أو أكثر من أنواع طرق التدريس حسبما يمليه الموقف التعليمى والهدف من الدرس .

أهمية دراسة طرق التدريس بالنسبة للمعلم :

يمكن أن تتضح هذه الأهمية على النحو التالى :

أولا ـ التعرف على أنواع التدريس بصفة عامة وكيفية نقل المعلومات إلى التلاميذ .

ثانياً ـ الإحاطة بمثيرات العملية التعليمية وأنفعها للتلاميذ فيما يتصل بمادة تخصصه .

ثالثاً ـ الوقوف على أسس الطريقة السليمة فى التدريس وتوجيه التلاميذ فى تعليمهم .

رابعاً - التعرف على طبيعة مادة تخصصه ومواطن الصعوبة والسهولة فيها بالنسبة للتلاميذ .

خامساً - معاونة المعلم على الارتفاع بمستوى مادته والارتقاء بمستوى الأداء فيها والإسهام فى تطويرها ، وتنميتها ، ومسايرتها للاتجاهات التقدمية والمعاصرة .

سادسا : الوسائل التعليمية :

ويطلق عليها أحيانا ، الوسائل المعينة على التدريس أو وسائل الإيضاح أو وسائل الاتصال التعليمية .

ويقصد بها ، المعينات أو أوجه النشاط التى تبذل فى أى موقف من المواقف التعليمية داخل حجرة الدراسة أو خارجها ، ليستعين بها المعلم عن طريق استخدام حواس التلاميذ ، لتوضيح المعانى وتفسير الحقائق .

أنواع الوسائل التعليمية :

١ - وسائل سمعية : مثل التسجيلات الصوتية - القصص - الراديو - الجرامفون ... الخ .

٢ - وسائل بصرية : مثل السبورة - اللوحات التعليمية - الكتب المدرسية - النماذج - العينات - المتاحف المعارض - الخرائط - المجسمات .. الخ.

٣ - وسائل سمعية بصرية . مثل التليفزيون - السينما - المسرحيات - الرحلات التعليمية - الزيارات العلميـــة - المحاضرات - النـدوات - المناقشات .. الخ .

ونستطيع أن نطلق على الوسائل التعليمية بأنواعها ؛ الخبرة بالعرض أو

البديلة فيما عدا بعضها كالرحلات والزيارات فهي تعتبر احتكاكا مباشراً بالواقع وإكتساب خبرات مباشرة .

ونلاحظ أن الاهتمام بوسائل الإيضاح ، يرجع إلى الأزمنة البعيدة ، فقد أدرك المربون على مر العصور أهمية هذه المعينات فى استثارة المتعلم ، ومدى ماتضفيه على التعليم والتعلم من حيوية وفاعلية ، واستمر هذا الاهتمام يصاحبه التجديد ، والابتكار منذ القـــدم حتى وقتنا الحاضر ، مسايرة لاتجاهات العلم ومتطلبات العصر .

كيف تختار الوسيلة المعينة .

هناك بعض الأسس التى يجب توافرها فى الوسيلة التعليمية حتى تؤدى الغرض منها ، هذه الأسس ، هى :

١ — ينبغى أن تكون مناسبة لمستوى التلاميذ ، ومناسبة للدرس أو الموقف التعليمى .

٢ — ينبغى أن تكون سهلة الصنع قليلة التكاليف مع كفايتها فى تحقيق الغرض المنشود .

٣ — ينبغى أن يكون كل من حجمها ومكان عرضها مناسبا لرؤيتها بوضوح .

٤ — ينبغى أن تعمل على ربط خبرات التلاميذ مع بعضها البعض وأن تتيح لهم الفرصة للتعبير ومتابعة الدرس .

٥ — ينبغى أن تتوفر فيها — بقدر الإمكان — الناحية الجمالية ، والذوق السليم .

٦ — ينبغى عدم الإكثار من الوسائل أو الاسراف فى استخدامها

حتى لا تأتى بعكس المطلوب منها ، وينصرف التلاميذ عن الدرس .

٧ — ينبغى أن تستغل الوسيلة أكبر عـــدد ممكن من حواس التلاميذ ، فالحواس أبواب المعرفة ، وكلما اتاحت الوسيلة الفرص للتلميذ لاستخدامها ، كلما كانت أنجح فى تأدية الغرض المرجو منها .

ماذا تحقق الوسائل التعليمية للعملية التربوية ؟ :

تحقق الوسائل التعليمية كثيراً من الفوائد لكل من المعـــلم والتلميذ ، منها .

١ ـ أنها تعمل على إثارة اهتمام التلاميذ ونشاطهم نحو الدرس ، كما تزيد من فاعليتهم وإيجابيتهم فيه .

٢ ـ أنها تشبع رغبة التلاميذ فى التعرف على الأشياء بأنفسهم وكذلك إشباع ما بينهم من فروق فردية .

٣ ـ انها تمكن المعلم من تخطى حدود الزمان والمكان والإمكانيات المادية .

٤ ـ انها تعمل على جودة التدريس كما تعمل على التنويع المستحب .

٥ ـ انها تعمل على تناسق الأفكار ، وترابطها ، وتناسقها .

٦ ـ انها تجعل التعليم باقى الأثر ، والتعليم اكثر ثباتا لدى التلاميذ .

٧ ـ انها تعالج انتشار اللفظية عند التلاميذ ، كما تعمل على زيادة ثروتهم اللغوية المعبرة .

٨ ـ أنها توفر الكثير من الوقت والجهد والمال ، فضلا عن نجاح الدرس .

٩ — أنها تحدد المشكلات فى أذهان التلاميذ ، لأنهم يواجهون المواقف التعليمية عن بصيرة منهم واحساس بالواقع .

١٠ — انها تيسر الإجابة عن : ماذا ؟ وكيف ؟ ولماذا ؟ مما يدور فى أذهان التلاميذ من تساؤلات يمليها الموقف التعليمى .

أهمية دراسة الوسائل التعليمية بالنسبة للمعلم :

تتضح هذه الأهمية كما يلى :

(ا) معرفة التطور التاريخى ، والتتابع الزمنى لاستخدام الوسائل المعينة ومعرفة مدى التجديد فيها بما يتفق والاتجاهات المعاصرة .

(ب) التعرف على نوعيات الوسائل المعينة ، وأهمية كل نوع بالنسبة للعملية التعليمية .

(ج) توجيه المعلم إلى ضرورة حيوية الخبرات التعليمية وإيجابية التلاميذ فى الدرس .

(د) توجيه المعلم إلى الاهتمام باستخدام حواس التلاميذ بما يفيدهم فكريا وتربويا .

(ه) وقوف المعلم على الأسس التى يجب مراعاتها فى اختيار الوسيلة المعينة والقواعد التى ينبغى اتباعها فى استخدامها .

(و) الالمام بالمبادىء التربوية التى تنطوى عليها الوسائل السمعية والبصرية وأهميتها لكل من المعلم والتلميذ .

. . .

سابعا : علوم تربوية أخرى :

إلى جانب ما ذكرنا من العلوم التربوية التى ينبغى أن يدرسها من يعد نفسه لمهنة التدريس ، هناك علوم تربوية أخرى ، عليه أن يلم بها ويتعرف على طبيعتها ، لما لها من أهمية ، سواء فى ثقافته أو فى وظيفته ، وهى :

١ — مشكلات مجتمعه ودور التربية نحوها :

وهى ما نطلق عليه « التربية ومشكلات المجتمع » إذ يجب على المعلم أن يتعرف على مكونات التربية فى مجتمعه فى إطار التركيب الاجتماعى ، وأبعاده الثقافية ، والسياسية والاقتصادية ، والفكرية ، ثم ما يعانيه المجتمع من مشكلات وأسباب وجودها وكيفية التغلب عليها ، ودور التربية فى التغلب عليها ، وعلى سبيل المثال ، على المعلم المصرى ، أن يقف على حقيقة مشكلات وطنه ، وبخاصة ما يشكل خطرا على حياة مواطنيه (وليس المقصود هنا خطوة بمعنى القتل أو الهلاك) كمشكلة الأمية مثلا أو مدى التخلف الاجتماعى والتربوى والمؤثرات التى تدخلت فى بناء شخصيات أفراده ثم مقدار وحجم هذه المشكلة فى كل من الحضر والريف وأسبابها ووسائل القضاء عليها ، وما يعود على الوطن من التخلص منها .

كل هذا ، يفيد المعلم فى قيامه بعمله فى المدرسة وخارجها ، والمدرسة — كما أشرنا من قبل — مؤسسة اجتماعية ، لا تعيش فى عزلة عن المجتمع وبالتالى توجد لديه الحساسية الاجتماعية والتى تنتقل من المعلم إلى تلاميذه نحو معايشة الواقع ومحاولة تطويره إلى حياة أفضل .

٢ — نظام التعليم :

ويقصد به طريقة تنظيم التعليم فى بلده، وتشريعاته واتجاهاته، ومقوماته ووسائل النهوض به وواقعه المعاصر بنوعياته وأهدافه وما قد يوجد به من مشكلات.

٣ — تاريخ التعليم :

ويقصد به التطور التاريخى للتعليم فى بلده وبخاصة فى العصور الحديثة ، ومدى ارتباطه بالحاضر ومدى الإفادة من معرفة الماضى .

٤ — إدارة التعليم :

ويقصد بها كيفية إدارة التعليم ومستويات الإدارة ، مركزية أو اقليمية أو محلية ثم أساليب الإدارة الناجحة وأثر ذلك على التعليم باعتبار أن التربية (والتعليم جزء منها) جهد منظم يتمثل فى علاقات وتفاعلات بين الأفراد العاملين فى مجالها والمتصلين بها والمشرفين عليها وعلى توجيهها ، وانها ليست مجرد أهداف واتجاهات وقيم ، ومن ثم فلا بد من إطار إدارى وتنظيمات إدارية تحقق هذه العلاقات والتفاعلات بالتنظيم والتنسيق والتدبير والتوجيه ، وبالتالى ، فإن الإدارة أمر أساسى لتنظيم العمل التربوى .

وإلى جانب هذا ، هناك إدارة المدرسة بأنماطها : الإنسانية (الديمقراطية) والتسلطية (الديكتاتورية) والترسلية (والتسيبية)، ثم ما ينبغى أن تكون عليه الإدارة المدرسية الناجحة .

٥ — التوجيه الفنى :

ويقصد به توجيه العملية التربوية فى المدرسة بما تتضمنه من مواد دراسية وبرامج تعليمية وأنشطة مدرسية متنوعة ، بهدف الارتفاع بمستواها والعمل على النهوض بها وتطويرها ، ومسايرتها للاتجاهات التربوية الحديثة والمعاصرة، فضلا عن إذكاء روح الحماس والتنافس الشريف فى التدريس بين المعلمين .

والتوجيه الفنى بديل كلمة « التفتيش » أو هو التفتيش بمضمونه الجديد المتطور ، من حيث هو خدمة فنية تعاونية يشترك فيها الموجه والمعلم والمسئولون عن العمل التربوى ، كل فى مجال عمله أو مادة تخصصه بغرض تحسين العملية التربويه بالإضافة إلى نمو المعلمين فى مهنتهم ، والارتفاع بمستوى الأداء فيها .

٦ — تقويم العملية التربوية :

ويقصد بذلك معرفة مدى تقدم العمل التربوى أو قصوره عن الغاية المنشودة والتقويم الذى نعنيه هنا، هو معرفة قيمة الجهود التعليمية أو التربوية التى تبذلها المؤسسات التعليمية لتحقيق أهداف التربية بالنسبة لطلابها .

وعندما يقوِّم المعلم أداء تلاميذه ، فهو يعرف إلى أى مدى استطاع هؤلاء التلاميذ الإفادة من عملية التعليم المدرسية وإلى أى مدى أدت هذه الإفادة إلى تغير فى سلوكهم وفيما اكتسبوه من مهارات لمواجهة مشكلات الحياة الاجتماعية .

فالعملية التربوية عملية حيوية لها نتائجها والتقويم هو المعيار الذى

يمكن المعلم من معرفة نتائج هذه العملية ، ومن ثم فهو يعتبر جزءاً مكملا لها .

والتقويم قد يتم عن طريق : الامتحانات أو الاختبارات بأنواعها ، وقد يكون بالملاحظة أو المشاهدة أو الزيارات العلمية أو السجلات التى تتضمن الآراء والأبحاث إلى غير ذلك من وسائل التقويم ، بما يفيد العملية التعليمية ويعتبر ضرورة من ضروريات اتمامها .

ثامنا : العلوم السلوكية :

يقصد بالعلوم السلوكية ، العلوم التى تدرس سلوك الإنسان وتفسيره تفسيراً علميا فى ضوء العوامل والمؤثرات المختلفة التى تؤثر فى تكوين الإنسان وابراز شخصيته وهى فى مضمونها علوم نفسية ، فعلم النفس ، هو العلم الذى يدرس كل أنواع سلوك الفرد التى هى نتيجة تفاعل قوى داخلية فى الفرد نفسه ، وقوى خارجية مفروضة عليه من البيئة التى يعيش فيها ويتأثر بها ، على أن دراسة السلوك تتضمن جانبين ، هما :

(ا) السلوك الخارجى :

أو الظاهرى ، وهو الذى يمكن ملاحظته موضوعيا ، مثل النشاط الحركى والتعبير اللفظى الذى يقوم به الفرد وتعبيرات الوجه التى تصاحب بعض الحالات الانفعالية .

(ب) السلوك الباطنى :

كالتفكير والتذكر والادراك وردود الفعل الانفعالية وغيرها وهى التى لانستطيع ملاحظتها مباشرة ، وإنما تستدل على حدوثها عن طريق ملاحظة نتائجها .

فروع العلوم السلوكية :

لهذه العلوم فروع متخصصة فى مجالات الدراسة النفسية ، منها ما يتعلق بالنواحى التعليمية ، ومنها ما يتصل بالسلوك العام للفرد مثل : علم النفس التعليمى ، علم النفس التربوى ، علم النفس الاجتماعى ، علم نفس النمو (سيكولوجية النمو) ، علم نفس الشواذ ، الصحة النفسية .. الخ

أهمية دراسة العلوم السلوكية بالنسبة المعلم .

يفيد المعلم كثيراً من دراسته لهذه العلوم السلوكية ، فهى تجعله على دراية بمستويات نمو تلاميذه ، فكريا ، وعقليا ، ونفسيا واجتماعياً ، بل وجسميا ثم موجهات هذا النمو إلى جانب وقوفه على طبيعة سلوك هؤلاء التلاميذ فى المواقف التعليمية المختلفة وفى ضوء معايير ونظريات عملية اجرائية توضح كيفية تعلمهم ، والعوامل التى تؤثر فى هذا التعليم .

ويتصل بذلك ، معرفة المعلم — بصورة أشمل — بنواحى النمو التعليمى والتربوى التى ينبغى أن تعنى بها المدرسة ، مثل : اكتساب التلاميذ لألوان المعرفة ، وتحصيلهم للمعلومات ووسائل تنميتها ثم تنمية ميولهم واستعداداتهم وصقل خبراتهم العقلية ، وتنمية ميولهم الاجتماعية وتنظيم علاقاتهم مع غيرهم .

بالإضافة إلى ذلك ، المام المعلم بما يوجد بين تلاميذه من فروق فردية وكيفية مراعاتها فى العملية التعليمية .. الخ مما يثرى فكر المعلم بمزيد من الفهم والادراك ويزيد من معرفته بطبيعة تلاميذه وفهم سلوكهم ، ومن ثم يمكنه توجيههم توجيها علميا وتربويا سليما .

تاسعا : المعلم والتربية العملية :

[التدريب العملى على مواقف التدريس]

تتم التربية العملية فى مدارس المراحل التعليمية المختلفة ، والتربية العملية هى المجال الحقيقى لتدريب الطلاب تدريبا علميا عمليا على مهنة التربية والتعليم والميدان التربوى الذى يطبق فيه الطلاب ما تلقوه من نظريات تربوية تطبيقا عمليا ، ويوظفون فيه ماتلقوه من علوم مختلفة توظيفا مهنيا سليما .

والتربية العملية الناجحة ، هى التى تحدث التقدم التربوى المنشود وعن طريقها يمكن الاستفادة من الأفكار والآراء والفلسفات التربوية فهى المجال التطبيقى لتجسيد أهداف التربية وغاياتها .

وي‍مكن توضيح أهمية التربية العملية على النحو التالى :

(ا) أنها مجال للتعرف على خصائص نمو التلاميذ وجوانب شخصياتهم ، وميولهم وقدراتهم من واقع الملاحظة والتعامل معهم .

(ب) أنها مجال للتجريب فى طرق التدريس والابتكار فى الوسائل التعليمية ونواحى النشاط المدرسى .

(ج) أنها مجال لاكساب الطلاب خبرات تساعدهم على تكوين شخصياتهم فضلا عن تكوين علاقات اجتماعية مرغوب فيها .

(د) أنها مجال يستطيع الطالب — من خلاله — تكوين فلسفة تربوية تعليمية خاصة فى ضوء دراساته ومشاهداته إلى جانب أنها تهيئة نفسية وممارسة مهنية لعمله ووظيفته .

(هـ) أنها مجال ، يستطيع الطالب — من خلاله — أن يتزود بالخبرات التى تساعده على إدراك مسئولياته فى التنظيم المدرسى ، والحياة المدرسية وما يتطلبه العمل فيها من جهد و كفاءة إيجابية .

الفصل السابع

المعلم الناجح

الناس ينظرون إلى المعلمين، نظرة تختلف عن نظرتهم إلى من هم سواهم ، ممن يقومون بأعمال أخرى غير مهنة التعليم.

فالمعلم فى نظر الناس ،ينبغى أن يكون مثلا أعلى فى خلقه،وعلمه، وتعامله.

ومن قديم ؛ والناس يقرنون تهذيب النفس وتقويم الخلق بالمدرسة ومهمتها ، بل ويجعلون منها قيما على أخلاق النشىء، حتى إن مفهوم التربية ، ارتبط بالمدرسة والمعلم منذ أقدم العصور ؛ فالمدرسة — إلى جانب أنها مكان للعلم — هى مكان لبث الخلق وتقويمه ، ومن ثم ، فهى تشترك مع الأسرة فى الاهتمام بتربية الناشئين ورعايتهم .

وبالتالى ، فأى بادرة من المعلم ، لا يرضى الناس عنها ، يصمونه بالكثير ، ويتندرون بما حدث ، ويتخذونه مضغة فى أفواههم ، ونسوا أنه بشر، ونسوا أنه غير معصوم من الخطأ ، أو منزه عن النقائص .

حقيقة ، إن مهنة التعليم لها مقوماتها لها قداستها ومكانتها عند الناس ، ولكن من يعملون بها ، لهم أيضاً إيجابياتهم الكثيرة ، كما أن لهم سلبياتهم القليلة ، شأنهم فى ذلك ، شأن عامة البشر ، الذين يمارسون مختلف الأعمال .

والمعلمون، وكذلك من يعدون أنفسهم ليكونوا معلمين ، يتزودون — قبل ممارستهم العمل — بالكثير من علوم التربية وفروع علم النفس،ليدركوا كيف يعاملون ويتعاملون مع غيرهم ، ولكن ، هل كلهم سواء ؟ ، وهل النظرية كالتطبيق ؟

إن أعين الناس ، دائماً ، ترقب المعلم وتصرفاته ، وهم — من حيث لا يبدون — يحاسبونه حساباً دقيقاً على ما يندر منه من خطأ ، سواء كان

ذلك عن قصد أو عفو الخاطر ، لأنهم يتوقعون منه الصواب فيما يعمل وهم يرونه مصدراً للمعرفة ومثلا يحتذى.

والمعلمون ، فى كل زمان ومكان ، تتعدد نوعياتهم ، لا من حيث تنوع تخصصاتهم وتعدد نواحى المعرفة التى يجيدونها ، أو باختلاف المواد الدراسية التى يقدمونها للناشئين فحسب ، ولكن ، من حيث طبيعة هؤلاء المعلمين أنفسهم أيضاً ؛ فهناك المعلم المطبوع أو الموهوب ، وهناك المعلم التقدمى ، والمعلم الذى صنعته الظروف ، وهناك المعلم السريع التكيف ، والمعلم المتزمت .

ومن حيث العمل ؛ يوجد بين المعلمين ، الحريص على أداء واجبه ، وبينهم من هو دون ذلك ، ومنهم من يستجيب لروح الجماعة ومنهم من يعزف عنها .

ينبغى ، إلا نتوقع أن يكون المعلمون ، سواء فى طبيعتهم ولا فى عملهم فالمعلم بشر ، له من صفات البشر ما يصفه بالخير أو الشر ، بالحرص أو الإهمال ، بالإجادة أو التهاون .

والمعلم بشر ، يصيب ويخطىء ، ويتحمل ما يطيق من جهد ، ويتخلى عما لا يطيق نعم ، إن المعلمين بشر ، وليسوا ملائكة ، ولا أنبياء معصومين .

ومن ثم ، كان على المعلم لكى ينجح فى عمله ، أن تتوافر لديه مجموعة من الصفات ، نستطيع — فى ضوئها — أن نقول عنه ، إنه معلم ناجح .

المعلم الناجح ـ كيف يكون

هل هو من يجيد مادة تخصصه ، ويستوعب المواد التربوية فحسب ؟؟

أيا كان نوع التعليم الذى يعمل فيه المعلم ، أو المرحلة التعليمية التى يقوم بالتدريس فيها فإن هناك من الصفات الهامة والضرورية ، ما يجب أن تتوافر فيه ، إذ ينبغى أن يتصف المعلم بالكثير من الصفات الشخصية والمهنية الطيبة التى تمكنه من القيام بعمله بنجاح ولعل من أبرزها ، ما يأتى :

أولا :

المعلم الناجح ، من يتوفر لدية الشعور بالمسئولية ، فلا يتوانى فى القيام بواجبه ازاء عمله أو وظيفته ،وعليه أن يعطى أكثر مما يأخذ،وهو من يتوفر لديه الضمير اليقظ الذى يمكنه من الدأب والمثابرة على العمل المثمر والفكر البناء .

ثانياً :

المعلم الناجح هو الذى يعيش مع مجتمعه بكل كيانه ، ومقوماته ، حتى يتصف بالحساسية الاجتماعية نحو وطنه ومواطنيه ، لأنه يعمل فى إحدى المؤسسات الاجتماعية الهامة ، والتى تسهم فى إعداد أبناء الوطن للحياة ، وتوكد وجود التماسك الاجتماعى .

ثالثاً :

المعلم الناجح هو الذى يستجيب لتطورات الحياة من حوله ، وما يحدث فى المجتمع الإنسانى من تغيرات وما يستجد فيه من اتجاهات معاصرة وهذا يتطلب منه المرونة وعدم الجمود والقدرة على التجديد والابتكار فى محيط عمله ،

فلا يستكين للعمل الرتيب الذى يقوم به عاما بعد عام ولكن ينبغى أن يدرك أن لكل عام ظروفه ومتطلباته ومقتضيات العمل فيه .

رابعاً :

المعلم الناجح ، ينبغى أن يكون بعيدا عن التحزب أو التعصب لفئة أو لجماعة أو لطائفة لمعهد أو غير ذلك ، وإلا يكون متحيزا إلى جبهة أو إلى اتجاه من شأنه التأثير على عمله كمرب للأجيال له دوره الهام فى الإعداد للمواطنة فى مجتمعهم ، وهو لهذا ينبغى أن يتصف بالسمو الخلقى ، رزينا فى هدوء ، قويا فى شخصيته دون غرور أو تسلط .

خامسا :

المعلم الناجح هو الذى يشعر تلاميذه نحوه بالتقدير والاحترام ، وأنه صاحب فضل ولا يشعرون بأنه مجرد ملقن أو موصل المعلومات ، حتى إذا ما انتهى درسه معهم ، ضربت بينه وبينهم أسوار وحجب ، من تراوده نفسه بالنفاذ منها ، يناله التأنيب والتقريع ولكن ينبغى وجود علاقات روحية وإنسانية طيبة تسهم فى نجاح العملية التعليمية ، بالإضافة إلى عدم استخدام الألفاظ الجارحة أو الكلمات النابية أو التعبيرات الكريهة ، فالمعلم وحده ، ولكنه فضلاً عن ذلك بالخلق الحسن والسلوك الطيب ، وإحساسه يقوم بإعداد أجيال من الناشئين أنه يسهم فى تكامل الثروة القومية لبلاده باعتبار التعليم وسيلة هامة من وسائل الاستثمار ، وهل هنـــاك أغلى من استثمار الإنسان فى طاقاته وقدراته ، وتوجيه استعداده ، وصقل مواهبه ؟

سادسا :

المعلم الناجح هو القدرة الحسنة لتلاميذه فى مظهره وهندامه ، دون

مغالاة أو ابتذال وفى حضوره ، وانتظامه فى مواعيده وتقديره للأمور وفى أخلاقيات المهنة ، وسلوكه بصفة عامة ، حتى ينطبع هذا فى نفوس تلاميذه عن طريق المحاكاة والتقليد والتأسى به بالإضافة إلى أثر ذلك فى حبهم للعلم ، والرغبة فى تحصيله وتفاعلهم مع المجتمع المدرسى بإيجابية دون انصراف عنه أو ملل يعتريهم .

سابعا :

المعلم الناجح ، ينبغى أن يكون متمتعا بصحة جسمية ونفسية طيبة ، مما يجعله نشطا فى عمله مقبلا عليه ، دؤوبا لا يتطرق إليه السأم أو الكآبة وهو ما يخشى أن ينعكس أثره على تعامله مع تلاميذه وفى مدرسته ، والمعلم المعتل فى بدنه أو نفسه غير قادر على الإنتاج المثمر المطلوب .

ثامنا :

المعلم الناجح ، هو الذى لا يسقط ما يعانيه فى حياته العامة أو الخاصة من آلام ومشكلات على تلاميذه ، والعملية التعليمية ، عملية إنسانية تتصل بالوجدان والانفعال فالمعلم الذى يشعر بمرارة الحياة حوله أو بمنغصات فى حياته أو يعتريه اليأس لسبب أو لآخر ، قد يفقد شهيته لعمله والإقبال عليه ، وفى هذا ، فقدان لعنصر هام من عناصر العمل البناء وهو التحمس له :

تاسعا :

المعلم الناجح ينبغى أن يتصف بإجادته لمادة تخصصه وأن يلم بطبيعتها من حيث محتواها وما تشتمل عليه من تفاصيل وفروع وأن يكون مستوعبا لها متفهما لأصولها واعيا بتطورها ، ملما بالجديد منها ،وهذا يتطلب منه الأطلاع المستمر على ما يكتب عنهامن أفكار وآراء وما يجرى فى مجالها من تجارب

وأبحاث ، سواء على المستوى المحلى أو على الصعيد الدولى ، مما يثرى فكره ويزيد خبراته .

عاشراً :

المعلم الناجح ينبغى أن يدرك الطريقة السليمة التى ينقل بها معلومات مادته إلى تلاميذه ويستطيع التعبير عما يجول فى نفسه بالنسبة لها تعبيرا موضوعيا ، بعيدا عن الذاتية ولا يحلق فى آفاق الخيال ، مما يضيع معه الوقت والجهد دون جدوى وأن يتخير الأسلوب المناسب لمعالجة موضوعات مادته بما يتلاءم مع قدرات تلاميذه واستعداداتهم ، فطريقة التدريس عامل هام وأساسى فى نجاح العملية التعليمية ، بل أنها الركيزة الأولى فيها ، فكم من تلاميذ أقبلوا على العلم والتعليم بشهية مفتوحة وتوثب إلى التفوق والطموح بسبب معلميهم وما يتبعونه من طرق شيقة فى التدريس ، وتقديمهم لمواد تخصصاتهم بأساليب رائعة ومحببة لدى التلاميذ ، وعلى نقيض ذلك كم من تلاميذ نفرتهم طريقة المعلم من استمرارهم فى فرقة دراسية أو مرحلة تعليمية بأكملها ، أو على أقل الأضرار ، منعهم أسلوبه الجاف أو عرضه السىء لمادته من فهمها ومعرفتها ثم الإعراض والانصراف عنها ، فطريقة التدريس ، هى بمثابة العصا السحرية فى يد المعلم يستطيع عن طريقها أن يحدث الكثير فى العملية التربوية ، سواء بالنسبة للمنهج المدرسى أو للتلميذ أو المجتمع المدرسى على وجه العموم ، مادام متوخيا الصالح العام .

حادى عشر :

المعلم الناجح ، ينبغى أن يكون فطنا ذكيا فى تصرفاته ، لماحا فى تعامله لبقا فى حديثه ، محبا لتلاميذه يجدون فى رحابه صدره متسعا لتقبلهم

واستفساراتهم أو تساؤلاتهم العلمية والفكرية ونواحى المعرفة ويجدون فى شخصه الأخ أو الأب الروحى وبالإضافة إلى ذلك ينبغى أن تتوفر لديه القدرة على التكيف السليم مع المجموعة الإنسانية التى يتعامل معها ، سواء كانوا تلاميذه أو زملاءه أو رؤساءه لايتبرم بنقـــد بناء يوجه إليه ولا يفرط فى واجبات المهنة متواضعا فى غير مذلة ، معتزا بنفسه فى غير إسراف او خيلاء.

ثانى عشر :

المعلم الناجح ، هـــو الذى يستطيع التنسيق مع زملائه والمسئولين فى مدرسته على الأساليب التربوية التى يتبعونها مع تلاميـــذه ، وكيفية تنفيذها وتوحيد سياستهم فى التعامل معهم ، حتى لا يكون هناك لين يبلغ حد الضعف من البعض الآخر ، ومن ثم فلا تـكون هناك فرصة لتشتت التلاميذ أو بلبلتهم أو زعزعة ثقتهم بالمدرسة أو القائمين عليها .

ثالث عشر :

المعلم الناجح ، ينبغى أن يتصف بالنقاء التربوى ، أو الطهارة التربوية ، بمعنى أن يكون مخلصاً فى عمله ، متحرراً فى فـكره ، دون شطط ، حريصاً على أداء واجبه ، مقدراً لمسئوليته ، متخلصا من أى شائبة تسىء إلى مهنته ، فمهنة التعليم ، تتسم بالنقاء والطهر باعتبارها عملية بنـــاء للعقول ، وتربية للنفوس .

رابع عشر :

المعلم الناجح ، ينبغى أن يكون شديد الحرص على شرف الانتماء لمهنته ،

بتقاليدها وأخلاقياتها التى من أبرزها ؛ البذل والعطاء ، والإيجابية ، متخذاً ممن سبقوه من المربين ، القدوة الحسنة ، والمثل الطيب ، فالمعلمون هم دائماً حملة مشاعل العلم ، وأضواء المعرفة على مر العصور .

خامس عشر :

المعلم الناجح ، هو الذى يعرف أن عمله خدمة اجتماعية ، تؤدى إلى جماهير الناس بهدف إعداد الأجيال لحياة أفضل ، وهو بهذا ، يسهم فى صنع المستقبل ، ومن أجل ذلك ، ينبغى أن يعيد النظر فيما يعمل من وقت لآخر ، بما يتلاءم ومتطلبات المستقبل ، لاسيما ونحن نعيش فى عصر سريع التطور ، كثير التغير ، ومن ثم عليه ، عليه أن يفيد مما تعلم ، ومارس ، وما يتوقع فى عالم متغير .

سادس عشر :

المعلم الناجح ، هو الذى لا ينعزل عن أفراد مجتمعه ، أو يقطع صلته بالأمكنة التى تلقى فيها العلم ؛ فقد تعلم فى مدارس أو معاهد ، وارتبط بالرفاق والأقران فى فترة من سنوات عمره بروابط الزمالة ، ورفقة العلم ، ومهما تفرقت بهم المهن والأعمال ، فبينهم صلات وذكريات ، حبذا لو ترجمت إلى إسهام متبادل فى نفع الوطن ، ومشاركة إيجابية فى النهوض بنواحيه المختلفة ، وهنا ؛ ينبغى أن تنتهج المعاهد والمؤسسات التعليمية سياسة طيبة نحو خريجيها ، بأن يكونوا على صلة دائمة بها ، كأن تدعوهم إلى لقاءات مع أقرانهم من وقت لآخر ، أو تتتبع نموهم العلمى أو الوظيفى ، مما يشعرهم بالانتماء والولاء للمعهد أو المكان الذى تلقوا فيه العلم ، وقضوا فترة من حياتهم بين جنباته . وعن طريقها ، تلتقى الكفايات ، وتنسق الجهود ، ويفيد المجتمع من خدمات أبنائه .

القسم الثانى

الجانب المقارن

هذا ، هو القسم الثانى من الكتاب ، ويتضمن الجانب المقارن للأنماط ، والنظم التى مر بها إعداد المعلم ، عبر العصور ، منذ المجتمعات الأولى ، حيث الإنسان البدائى ، وحتى وقتنا الحاضر ، حيث الانسان المتطور ، وحيث تكنولوجيا العلم والتعليم .

وقد حاولنا — خلال حديثنا — أن يمتزج الجانب المقارن بالجانب التحليلى ، فقد عرضنا لنظم إعداد المعلمين فى مجتمعات متنوعة ، مع تحليل لظروف تلك المجتمعات ، والتى كان فى ضوئها ، يعد المعلمون ، مع توضيح الرابطة بين العلم والمجتمع ، حتى إذا أتينا إلى عالمنا المعاصر ، أبرزنا الأوضاع الراهنة لعمل المعلم ، وأوضحنا صداها على مهنة التدريس ، ومن يضطلع بممارستها .

الفصل الثامن

المعلم
فى
العصور القديمة

مقدمة :

— كيف يعد المعلمون لمواجهة عملهم ومسئولياتهم الوظيفية ؟

— هل هناك ضرورة من اتباع وسائل معينة لإعداد من يقوم بعملية التعليم ؟

— أم أنها مهنة سهلة المراس ، يسيرة الإعداد ؟

— أن وظيفة المعلم وظيفة هامة وحساسة بالنسبة لعمله وبالنسبة لمجتمعه ، ومن أجل هذا ، كان إعداده يعتبر غاية فى الأهمية .

— من الناس ،من يشايع هذا الرأى ويؤيده ، ومنهم من يعارضه ويرى خلاف ذلك والواقع أن وظيفة المعلم من الوظائف الهامة التى ينبغى أن توليها الدول والحكومات عناية كبيرة لما لها من أهمية فى بناء الأمم وتثقيف الشعوب ، وهى من أجل هذا تعتمد على مقومات أساسية لإتمامها ، ربما كان فى مقدمتها ، التكوين العلمى وما يستلزمه من النضج الفكرى ، والتكوين النفسى ومايستلزمه من الاتزان الانفعالى ، والتكوين الجسمى ومايستلزمه من البدن المعافى السليم .

فالتعليم مهنة من المهن التى تعتمد فى ممارستها على النشاط المتكامل عقليا ونفسيا وجسميا بل أن كثيرا من المربين ، يرون أن العمل الذى يمارسه القائمون بالتعليم يعتبر أساسا فى الإعداد لكل الأعمال المهنية الأخرى ، حتى أنهم يشيرون إلى مهنة التعليم بهذا الاعتبار على أنها « أم المهن » وربما يمتزج بهذا التعبير شىء من الغرور . وإذا كانت أية مهنة تتطلب الإلمام

بنوع من المعرفة المتخصصة، فإن مهنة التعليم ، مهنة يتوفر فيها ذلك ، فهى تمكن المعلم من ممارسة عمله على أسس سليمة ، ويؤكد ذلك مايجرى من أبحاث واتجاهات معاصرة .

على أن النظرة إلى التربية (ومهنة التعليم منها) على أنها فن لايرق إلى مرتبة العلم لأن الفن يعتمد على الموهبة والابتكار أكثر من العلم والمعرفة هذه نظرة قاصرة غير سليمة ، لأن المعلم الناجح ، لايقتصر إعداده على تخرجه فى معهده أو كليته ، وعلى إجادته لمادة معينة فى تخصصه ، وإنما هو إعداد متكامل ، واستعداد طيب ، وموهبة ثم ممارسة ناجحة .

كيف كان يعد المعلمون على مر العصور :

ربما يكون من المفيد أن نلقى بعض الأضواء على مهنة التدريس وكيف كان يعد القائمون بها فى مختلف العصور (وليست كل العصور) وسنعرض لذلك بشىء من الإيجاز باعتبارها نماذج توضيحية مقارنة :

١ ـ فى العصور البدائية :

لم يكن هناك معلمون بالمعنى الذى نعرفهم به الآن ، إذ كانت الحياة بسيطة فى مضمونها وأسلوبها وكانت المعرفة محدودة بقدر مايحيط بالإنسان من مظاهر الحياة ، ووسائل معايشتها ، ولم تكن مهاراتها على درجة كبيرة من التخصص تحتاج فى ممارستها إلى فنيين أو اخصائيين يجيدونها ويتتلمذ عليهم آخرون ، فمعيشة الإنسان بسيطة ، غير معقدة ، وخبراتها سهلة ومباشرة ، وبالتالى فإن تعليم النشىء أساليب الحياة وأنماط السلوك لم يكن يبذل فيه جهد مقصود بل كان يتم فى سياق الحياة اليومية نتيجة للاحتكاك المباشر بين

الفرد وبيئته وبما يقلد فيه الصغار الكبار سواء فى حرفهم ومهنهم أو تقاليدهم ومثلهم أو قيامهم ببعض الأعمال أو تفاعلهم فيما يعيش فيه مجتمعهم .

لقد كان الكبار فى العصور البدائية ينقلون إلى الصغار عقائدهم وطقوسهم الدينية وتعاليمهم ، بما فيها من كيفية الحصول على الطعام أو جنى الثمار أو تعليم الصيد وصنع آلاته أو ما شابه ذلك ، عن طريق الممارسة والخبرة المباشرة والاشتراك فى نشاط الجماعة إذ كان الناشىء يتعلم من ملاحظته وتقليده للكبار وكانت الأسرة أو القبيلة تمده بما يعينه على ذلك .

هذا بالنسبة للبنين أما بالنسبة للبنات فكن يتعلمن ألوان إدارة المنزل وطهى الطعام وإعداده عن طريق ملاحظتهن للأمهات .

واستمر الإنسان فى العصور البدائية على هذا الحال ، غير أنه بمرور الزمن لم تقف خبراته عند هذا الحد، حيث ظهرت فى المجتمع الإنسانى فئات تجيد بعض الحرف أو بلغة العصر بعض التخصصات فى بعض الحرف البدائية ، كأن يتقن شخص صنع آلة أو أداة ويتفنن فى إعدادها مثل أدوات الصيد أو آلات دبغ الجلود أو بعض أدوات الحصاد ، أو دفع الحيوان أو غير ذلك مما كان شائع الاستعمال فى تلك العصور ومن ثم فهو يشتهر بين قبيلته أو عشيرته بمهارة صنعها وهنا يدفع مواطنوه إليه بأبنائهم يتتلمذون عليه ليحترفوا ـ فيما بعد ـ هذه الحرفة فى حياتهم .

وكذلك كان الحال بالنسبة لبعض الأشخاص الذين يشتهرون بين أهلهم بالنواحى الدينية وممارسة طقوسها فى المناسبات المختلفة ، فكانوا بمثابة رجال الدين أو الكهنة الذين عرفتهم العصور القديمة بأنهم المعلمون الأول للبشرية فى مجتمعاتهم البدائية والقديمة .

٢ ـ عند قدماء المصريين :

كان يقوم بالتعليم طائفة من المتعلمين أو المثقفين (ممن يشغلون مختلف الوظائف فى دواوين الحكومة) نحو جماعات من الصغار أو الناشئين ، ولم تكن وظيفة المعلم كتلك التى نعرفها اليوم فى بلادنا (مصر) ولكنها كانت كتلك التى عرفناها خلال القرن الماضى (القرن التاسع عشر) فى كافة أقاليم مصر ، وخلال أيام الربع الأول من القرن العشرين فى عصرنا الحديث فى بعض مراحل التعليم فنظام المعلمين المتخصصين الذين ترصدهم الدولة لتعليم النشىء لقاء أجرينا لونه على عملهم مشاهرة أو فى كل أسبوع لم تعرفه دنيا أسلافنا من الفراعنة .

إن ماعرفه قدماء المصريين ، أنه قد كان هناك طائفة من المتعلمين المثقفين الذين يشغلون وظائف ملحوظة فى كافة أعمال الدولة ومرافقها، ونعنى أولئك الذين يشغلون مختلف الوظائف فى دواوين الحكومة ، كان أولئك الكبار من موظفى الدولة يؤدون أعمالهم ويقومون إلى جانب ذلك بتعليم النشىء وكانوا يضيفون إلى جانب مايحملون من رتب وألقاب، لقب «المعلم» أحيانا ، وإن كانت غالبية وظائف التعليم كان الكهنة يقومون بها إلى جانب ذلك وعرف المصريون القدماء، نظام العرفاء والمعيدين أو المساعدين للمدرسين إذ كان المتقدمون من التلاميذ يعينون مساعدين فى المدارس وكانت وظائفهم وأعمالهم أشبه شىء بوظائف من كنا نسميهم « العرفاء » فى الكتاتيب وكان هؤلاء المساعـــدون يقضون فى التدريب على أيدى أساتذتهم ورؤسائهم بضع سنين إلى جانب قيامهم بالعمل فى مصالح الحكومة وإدارتها المختلفة .

أما عن فئات أو طبقات المعلمين أو أحوالهم الاجتماعية فى مصر الفرعونية

فإن الوثائق التى بين أيدينا تشير إلى أن فئات أولئك المعلمين كانت تختلف باختلاف العصور والظروف التى عاشها الفراعنة .

ففى عصر الدولة القديمة كان المعلمون الذين يقومون على تربية أبناء فرعون يختارون من بين كبار رجال الدولة والطبقات العليا ، بل ومن أفراد الأسرة الحاكمة ، وربما كان ذلك يعزى إلى حرص المسئولين من آل فرعون على توثيق الصلات بين الأسرة الحاكمة وبين من يشغلون وظائف الدولة الكبرى .

وفى عصر الدولة الوسطى ، كان هؤلاء المعلمون يختارون من بين أعيان وأشراف أقاليم وبلاد مصر ، ممن يعرفون مراسيم وتقاليد القصور الفرعونية والبلاط الفرعونى . حتى إذا أتينا إلى عصر الدولة الحديثة نجد أن رجال التعليم وخاصة فى القصور الملكية ، كانوا يختارون من بين خلفاء فرعون والمقربين إليه وكذلك من أعيان البلاد ، وممن كانوا يشغلون بعض الوظائف العليا فى الدولة .

٣ — عند قدماء اليونان أو الإغريق :

ربما لم يحظ المعلمون بمركز اجتماعى كبير فى معظم العصور اليونانية القديمة ذلك أنهم كانوا يسندون وظيفة التدريس إلى العبيد فى كثير من الأحيان ، ولو أن كلمة « العبيد » لاتعنى أنهم كانوا من الطبقات الدنيا فى مجتمعاتهم، بقدر ماتعنيه من أنهم كانوا من أبناء الدول المهزومة والتى وقعت تحت سيطرة اليونان وممن تتوافر لديهم المعرفة إلى جانب وجود معلمين من المواطنين اليونانيين أنفسهم فى بعض العصور ، ومن أبرز الأمثلة على ذلك

ما كان يحدث فى كل من أثينا واسبرطة باعتبارهما نموذجين متباينين من التربية عند الإغريق .

(١) فى أثينا :

يحدثنا التاريخ أن المعلمين فى أثينا خلال عصورها القديمة ، كانوا فى غالبيتهم ، أغراباعن أثينا وكانت المدارس تتفاوت فى درجة جودتها كما أن أجور المدرسين كانت تختلف من مدرس لآخر ومن مدرسة إلى أخرى وقد كانت هذه الأجور ضئيلة على وجه العموم .

ويبدو أن مهنة التدريس ، لم تكن محترمة فى ذلك الوقت ، وكان المدرسون فقراء حتى إنهم كانوا يعتبرون ضمن المهن أو الحرف الوضيعة بل أن هناك من كتاب اليونان من يشيرون إلى أن معلمى اللغة كانوا ممن لا يصلحون لكثير من المهن ، وربما كانوا يعزون ذلك إلى أن تعليم اللغة لايحتاج إلى كثير من الابتكار أو الموهبة ، ويرون أنه يعتمد على الترديد والتكرار بين المعلم والمتعلم .

وفى فترة انتقال أثينا من القديم إلى الحديث (ابتداء من القرن السادس قبل الميلاد) حيث اختلط اليونان بغيرهم من الشعوب نتيجة لحروبهم وانتصاراتهم ، فى هذه الفترة ظهرت اتجاهات جديدة صحبتها قيم وأوضاع جديدة بل إن عصر الانتقال هذا يعتبر أغنى عصور أثينا من النواحى الفنية والثقافية والسياسية حتى إنه يعتبر عصر أثينا الذهبى ، وكذلك ظهر نوع جديد من المعلمين أطلق عليهم اسم « السفوسطائيين » وتعنى الحواريين أو المجادلين أو الحكماء ، وقد وفدوا من بلاد غير أثينا بعد أن جذبتهم شهرتها ، وأخذوا يجتذبون الشبان ليعلموهم العلوم الحديثة فى نظرهم ، كما أوجدوا كثيرا من

الاهتمامات العلمية والثقافية ، فقد كان من بينهم كثيرون على جانب كبير من الحكمة والمعرفة فضلا عن وجود عدد من المعلمين العظام من أمثال سقراط وأفلاطون وأرسطو ، هؤلاء الذين احتلوا فى أثينا منزلة عالية ، الأمر الذى يؤكد لنا أن مهنة التعليم فى تلك الفترة لم تكن من المهن المحتقرة إن لم تكن من المهن المرموقة عند كثير من الناس ، كما كان الأثرياء يتبرعون بأموال كثيرة من أجل التعليم .

أما فى عصور أثينا المتأخرة حيث انتشرت الثقافة والمعرفة اليونانية من بلاد اليونان إلى غيرها حتى تفوقت تلك البلاد حيث ظهرت مراكز ثقافية فى حوض البحر الأبيض المتوسط مثل رودس ، وسوريا وأنطاكية ثم الاسكندرية ، فى هذا الوقت ، انحسر تدريجيا تيار المد العلمى داخل بلاد اليونان متأثرا بشىء من القصور الذاتى ولكن بالرغم من ذلك ظلت أثينا فترة من الزمن — محتفظة بمكانتها كمقر للثقافة العالمية حتى بعد أن فقدت اليونان مكانتها السياسية ، وأصبحت جزءا من الامبراطورية الرومانية ، كذلك استمرت العناية بأنواع التعليم المدنى والحربى (كما كانت ترى الدولة لتوازن شخصية المواطن الأثينى) واستمر المعلمون يؤدون عملهم فى المجالات المختلفة، كما تنوعت مناهج الدراسة بتنوع مراحل التعليم وكان من بين هؤلاء المعلمين الفلاسفة ورجال الدين والرياضيون والجغرافيون والفلكيون وعلماء الطبيعة وغيرهم .

(ب) فى أسبرطة :

من المعروف ، أن الدولة فى أسبرطة ، هى التى كانت تتولى تربية أبنائها فى معسكرات عامة ، حيث يتدربون تحت إشراف مدربين ومعلمين

من قبل الدولة وكانت هذه المعسكرات تستقبل الأطفال منذ السابعة من أعمارهم ويظلون بها حتى سن الثلاثين ، ويستمرون على صلة بها حتى سن الستين .

ومن المعروف أيضاً ، أن التربية الأسبرطية ، قد اصطبغت — فى معظمها بالصبغة العسكرية (وفقا لظروف الدولة السياسية والجغرافية والاجتماعية). وما يستلزمها من قوة الجسم ، وقسوة التدريب على فنون الحرب وصرامة النظم وشدتها ، فقد كانت تهدف إلى تكوين أفراد أقوياء ، شجعان لديهم القدرة على الاحتمال والصبر والمعاناة حتى يتمسكنوا من حفظ كيان الدولة .

أما عن القراءة والكتابة والحساب والنواحى العقلية والثقافية ، فلم يكن للمواطنين الأسبرطيين حظ كبير منها (إن لم تكن معدومة) ومن تعلمها منهم ، فقد تعلمها بطريقته الخاصة أو على أيدى بعض المعلمين الذين كانت توجد منهم فئة قليلة لم تحفل الدولة بوجودهم ، أما عن المعلومات العامة فقد كان الصبية يكتسبونها عن طريق مناقشاتهم مع المواطنين الكبار الذين كانوا يشرفون عليهم فى المعسكرات ، أو يتعاطون معهم وجبات الغذاء فى المطاعم العامة ، وكانت هذه المناقشات أهم مصدر لثقافتهم .

بالإضافة إلى ذلك ، فقد كان من طبيعة الأسبرطيين ، إلقاء مسئولية تربية الأولاد على كاهل الذكور فى المجتمع ، وهل هذا يماثل ما كان يحدث فى المجتمعات البدائية .

٤ — عند الرومان :

كان المعلمون فى تلك العصور ، يختلفون من مرحلة تعليمية إلى أخرى : بالنسبة لمعلمى المرحلة الأولى : وهذه المرحلة كانت تخصص لتعليم القراءة

والكتابة ويلتحق بها التلاميذ فى سن السابعة ويبقون حتى سن الثانية عشرة ، أما معلمو هذه المرحلة فيبدو أن هذه الفئة من المعلمين ، لم تكن تتمتع بمركز اجتماعى كبير ، إذ كانوا ممن أسرتهم روما أثناء حروبها ، أو من العبيد الذين يعيشون فى الدولة الرومانية ، وكان بين هؤلاء المعلمين مايشبه نظام التخصص بمعناه البسيط حيث كان يقوم بتدريس القراءة والكتابة معلمون مختصون ، بينما يقوم بتدريس العد والعمليات الحسابية مدرس آخر ، وقد كان الرومان يهتمون بتعليم الحساب لاستخدامه فى أغراض عملية نفعية ، ولذا كان معلم الحساب يتقاضى أجراً أكبر مما يتقاضاه زميله مدرس القراءة والكتابة .

بالنسبة لمعلمى المراحل الأخرى : وتشمل المدرسة الثانوية (ويلتحق بها الطلاب فى سن الثانية عشرة وحتى السادسة عشرة) وتسمى مدرسة اللغة حيث يتعلم تلاميذها اللغة اليونانية واللغة اللاتينية ، ثم المدرسة العالية وهى المرحلة النهائية ، وتتمثل فى مدرسة الخطابة (ويلتحق بها الشباب الرومانى فى سن السادسة عشرة) ، وفيها يتعلمون الخطابة بفنونها وأنواعها ومتطلباتها والتدريب عليها إلى جانب دراسة عـــدد من العلوم ، كالهندسة والفلك والموسيقى والقانون .

وكان كثير من معلمى هذه المراحل من اليونانيين الذين أسرهم الرومان فى حروبهم فكانوا كعبيد أو رعايا سياسيين ، ثم أصبحوا فيما بعد مواطنين رومانيين لهم كثير من الحقوق والامتيازات ، حتى أنهم حظوا وغيرهم بكثير من الرعاية والتقدير فى عهد الجمهورية . (كانت فترة الحكم الجمهورى من القرن الخامس حتى القرن الأول قبل الميلاد) وكذلك فى عهود الأباطرة (كانت فترة الحكم الإمبراطورى من ٢٧ ق.م إلى القرن السادس الميلادى) فقد كانت المنح تغدق على المعلمين بصفة عامة ويجزل لهم العطاء

والمرتبات على اختلاف تخصصاتهم التى شملت الفلسفة والبلاغة والنحو والطب وغير ذلك .

وعندما اعترفت الدولة الرومانية بالديانة المسيحية ، كان رجال الكنيسة (من الأساقفة والقساوسة) من بين الذين يقومون بتعليم الدين والفلسفة .

وإلى جانب ما ذكرنا ممن قاموا بمهنة التدريس وجد كثير من الكتاب والمربين الرومان ، الذين أسهموا فى تكوين النظريات التربوية من أمثال . كاتو الكبير (٢٣٤ — ١٤٨ ق . م) وشيشرون (١٠٦ — ٥٣ ق . م) وكوينتليان (٣٥ — ١٠٠ ميلادية) وبلوتارك (٤٦ — ١٢٥ ميلادية) وغيرهم .

وعلى أية حال فإن معلمى المراحل التعليمية (باستثناء المرحلة الأولى) كانوا أحسن مكانة وتقديرا فى نظر الناس عمن سواهم ، وكانت دخولهم ومرتباتهم مرتفعة نسبيا ، كما كان احترام الناس لهم أكثر ولو أن ذلك لم يغير من الفكرة السائدة حينئذ ، من أن مهنة التدرس ، مهنة بسيطة ، وأنها لا تحتاج إلى إجادة أو فن بالإضافة إلى أن طبيعة عمل المعلم محدودة ، وبعيدة عن متطلبات الحياة حوله .

الفصل التاسع

المعلم

فى

العصور التاريخية

١ — فى العصور المسيحية :

نقصد بالعصور المسيحية هنا ، العصور الأولى للمسيحية حيث ظهرت كديانة وكانت لها اتجاهاتها فى التربية ، على أنه يطلق على القرون الأولى لظهور المسيحية « عصور التهذيب المدرسى » بمعنى تهذيب النفس البشرية مما يعلق بها من شوائب وتطهيرها من الرذائل والخطايا بهدف صفاء الروح ونقاء القلب وعمق الإيمان حتى يتصف الإنسان بالكمال البشرى المنشود ، وكانت مهمة ذلك تقع على كاهل رجال الدين أنفسهم ، فرجل الدين هو المعلم وكأنه فى هذا يؤدى مهمة التدريس بما تتضمنه من تعليم وتهذيب وقد كان السيد المسيح نفسه (عليه السلام) معلما عظيما ، عبقريا فى تعليمه طقوس الإيمان ماهرا فى تبسيط أفكاره وتعاليمه للناس .

وكان المعلمون — خلال العصور الأولى للمسيحية — ينقسمون إلى أكثر من نوع (كما حدث أثناء العصر القبطى فى مصر من سنة ٦٠ م إلى سنة ٦٤١ م) على أن هذه الأنواع لم تظهر دفعة واحدة ولكنها تتابعت فى فترات متعاقبة :

(ا) معلمو المرحلة الأولى :

وتتمثل هذه المرحلة فى المدارس الملحقة بالكنائس والأديرة وكان التلاميذ يلتحقون بها فى سن الخامسة غالبا حيث يتعلمون القراءة والكتابة ويحفظون بعض آيات الكتاب المقدس وبعض الألحان الكنسية بالإضافة إلى بعض مبادىء الرياضة كحساب المساحات والموازين والمكاييل .

أما معلمو هذه المرحلة فكانوا من رجال الدين يجيدون ما يعلموه

لهؤلاء الصغار ولا يشترط فيهم حصولهم على مؤهل أو تخرجهم فى معهد وإنما يشترط أن يكونوا على خلق قويم مع مواظبتهم على الدرس والتحصيل لاستمرارهم فى عملهم .

(ب) معلمو الكبار :

ويعملون فى مدارس الموعوظين ، وهذه المدارس لمن يرغب من الكبار فى الدخول فى الإيمان والتعمق فى الدين ، ويقوم بالتعليم فيها الشمامسة وهم من رجال الدين الذين يتتلمذ عليهم هؤلاء الكبار وقد أعـــد الشمامسة بدورهم من قبل فى المدارس اللاهوتية (الشماس ، أحد ألقاب العمل الدينى وتدرجاته الوظيفية ، وهى وظيفة دون القس أو الأسقف) .

(جـ) معلمو مرحلة التعليم العالى :

وتتمثل فى الدراسات اللاهوتية المتعمقة فى أمور الدين وأصول العقيدة ، وكان يقوم بهذه المهمة كبار المتخصصين فى الدين كالقساوسة أو الأساقفة ، فضلا عن مهامهم الكنسية الأخرى .

بالإضافة إلى ذلك فإن مرحلة التعليم العالى شملت إلى جانب الدراسات اللاهوتية ، دراسات علمية كان يقوم بها متخصصون فى الهندسة والفلسفة وغيرها ، بمعنى أن المدارس العليا اللاهوتية كانت تعنى حينئذ بكلا الجانبين الدينى والدنيوى ، ومن المعلوم أن أساتذة هذه المدارس ، كانوا يتمتعون بكثير من الحرية فى اختيار ما يرونه من المناهج الدراسية المناسبة ومثال ذلك المدرسة اللاهوتية بالاسكندرية وغيرها .

(المعروف أن المؤسسات التعليمية فى التربية المسيحية شملت : المنزل والكنيسة والمدرسة ثم الأديرة ولكل منها دوره فى التربية التى لا تقتصر

على الناحية الدينية فحسب ، بل تتعداها إلى أكثر من ذلك) .

٢ — فى العصور الإسلامية :

نقصد بالعصور الإسلامية هنا ، العصور الأولى للاسلام ، وما كان بها من اتجاهات تربوية ، منذ بدء بعثة الرسول عليه الصلاة والسلام حتى نهاية العصر العباسى وسقوط بغداد سنة ٦٥٦ هـ على يد المغول ، بل وتمتد فى الأمصار الإسلامية فتشمل بعض العصور كالعصر الفاطمى والعصر الأيوبى فى مصر .

ونحن هنا ، لا نؤرخ لتلك العصور كالعصور من حيث هى تاريخ ، بقدر ما نتحدث عن المعالم البارزة للتربية فيها ، وللاتجاهات التعليم عبر سنواتها ، وبصفة خاصة مايتصل بالمعلمين .

وتبدأ التربية الإسلامية بمعلمها الأول الرسول صلوات الله وسلامه عليه حيث أرسله الله عز وجل هاديا للناس كافة وليعلمهم أمور دينهم ودنياهم وهو لم يتخرج فى كلية أو معهد للتعليم ، ولكن يكفيه فخراً ، قوله تعالى : «وما أرسلناك إلا رحمة للعالمين» ثم قوله عليه السلام عن نفسه : «أدبنى ربى فأحسن تأديبى » .

وقد كان صلى الله عليه وسلم يتخذ من دار الأرقم بن أبى الأرقم مكانا يعلم فيه المسلمين تعاليم الإسلام ويقرئهم ما نزل من آيات الذكر الحكيم حيث أفاض الله عليه من علمه اللادنى مايهدى به الناس إلى الصراط المستقيم .

تطور مراحل التربية الإسلامية :

مرت التربية الإسلامية فى تطورها بالمراحل الآتية : —

أولا : فى البداية كان الاهتمام بتعليم القراءة والكتابة ، ففى الأثر الصحيح

أن النبي عليه السلام كان يطلق سراح الأسير المتعلم من الكفار ، إذا هو علم عشرة من المسلمين الأميين القراءة والكتابة لأن القراءة لم تكن منتشرة بين العرب في جاهليتهم قبل الإسلام ، ويؤكد ذلك الاهتمام ، دعوة الإسلام إلى العلم والتعلم بصفة عامة وحرصه على ذلك كما يتضح في كثير من الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة .

وقد قام الرسول بنفسه على هذه الدعوة وتبعه صحابته رضوان الله عليهم وتبعهم كثيرون ممن كانوا يقرأون ويكتبون، وبالتالي هم يعلمون ويعلمون غيرهم من الأميين المسلمين ، ثم كان هناك اهتمام بالعلوم الدينية مثل القرآن والتفسير ورواية الحديث والأحكام والفتاوى الشرعية ، وكانت المساجد وبيوت المسلمين الأوائل أمكنة لتعليم ذاك ، وكذلك ما كان يتم بين المسلمين من لقاءات دينية وتجمعات لمعرفة الدين الجديد وتعميق مفاهيمه .

ثانيا : عند اتصال العرب بغيرهم من الأمم ذات الثقافات المتنوعة والحضارات المختلفة واللغات المتعددة من فرس وروم ويونان وغيرهم وامتزجوا ، ونقلوا وترجموا عنهم وتأثروا بهم ، وأضافوا إلى مانقلوه وجددوا فيه على مدى عصور متعاقبة كالعصر الأموى والعصر العباسى وغيرهما ، عندئذ ، ازدهرت كثير من المدن كدمشق والبصرة والكوفة وبغداد ، بالعلوم والفنون وتبع ذلك بطبيعة الحال ، إنشاء المدارس المختلفة وكان معظم المعلمين بها من غير العرب وممن يجيدون التخصصات المتعددة وكان من بينهم من يجيدون اللغة العربية إلى جانب لغتهم الأصلية ، هم الذين لقبوا بأصحاب اللسانين .

وعلى أية حال ، كان لامتزاج الفكر العربي بغيره من تراث الأمم المختلفة كثير من الفضل .

ثالثا : عندما اتسعت آفاق العلم ، كثر التأليف والتصنيف فى مختلف الفنون ونشط التجديد والابتكار فى نواحى المعرفة وألوانها ، تعددت المدارس والمعاهد التعليمية وكثرت أمكنة العلم من المعاهد والمكتبات العامة ، ومنازل العلماء ، وقصور الأمراء فضلا عن وجود المساجد التى أنشئت فى ربوع البلاد الإسلامية على مر العصور تستقبل الوافدين الراغبين فى العلم من بلاد العالم كجامع عمرو بن العاص وجامع ابن طولون وجامع الحاكم بأمر الله والجامع الأزهر بمصر ثم مساجد بغداد والأندلس فى قرطبة وأشبيلية وجامع الزيتونة بتونس ، وغيرها .

وقد عرفت هذه المساجد بالمساجد الجامعة التى تجمع إلى جانب إقامة الصلاة والشعائر الدينية وجود حلقات للدرس والتفقه فى أمور الدين والدنيا ، وما يهم شئون المسلمين مع إعطاء أهمية للجانب التعليمى ، وكانت المساجد بمثابة مدارس كبرى يتلقى فيها الطلاب العلوم الدينية واللغوية إلى جانب العلوم الأخرى كالرياضة والفلسفة والجغرافيا والطب والفلك إلى غير ذلك من العلوم التى كانت تدرس فيما بعد .

المعلمون :

فى ضوء ما سبق ، يمكننا أن نستنبط أن أوضاع المعلمين خلال العصور الإسلامية كانت على النحو التالى : —

(أ) معلمو الكتاتيب :

وهذه الكتاتيب : كان الأطفال يلتحقون بها فيما بين سن الخامسة والسابعة من أعمارهم ، وكان معلموها ينقسمون إلى صنفين : —

الأول : وهم معلمون من الذميين (غير المسلمين) الذين يجيدون القراءة والكتابة وكانوا يعلمونها المسلمين وبخاصة فى صدر الإسلام .

الثانى : وهؤلاء من المسلمين وكانوا يقومون بتعليم (تحفيظ) القرآن الكريم والدين .

ويغلب على الظن أن هذه الكتاتيب لم توجد فى السنوات الأولى للاسلام ولكنها وجدت بعد ذلك ، وبمرور الزمن أصبح من بين معلمى هذه الكتاتيب ، الفقهاء ، والشعراء ، والخطباء وغيرهم ممن لا صلة لهم بمهنة التدريس ، حتى أن البعض كانوا يعتبرون معلمى الكتاتيب ، أقل المعلمين علما وثقافة .

(ب) معلمو المساجد :

منذ أن جلس النبى عليه الصلاة والسلام فى المسجد معلما ، صار التقليد أن يجلس العلماء وحولهم المستمعون ، وهذا هو نظام الحلقات الذى انتشر فى ربوع العالم الإسلامى ، فكان العالم يجلس إلى أحد الأعمدة فى الجامع متكئا عليه بظهره ، ومتجها إلى القبلة ، وحوله الطلاب فى حلقة ، وكان لكل عالم عمود يعرف به ، ومن حقه أن يجلس إليه .

بالإضافة إلى ذلك وجدت بالمساجد زوايا لتدريس العلم بأنواعه ، وبخاصة فى نواحى الفقه والتفسير كما وجدت المناظرات العلمية وظهر التنافس بين العلماء والتلاميذ لاسيما بين المذاهب الفقهية .

وتحدثنا كتب التراث الإسلامى أن الدراسة بالمساجد كانت تقسم إلى ثلاث مراحل : —

الأولى : وتخصص لحفظ القرآن الكريم ثم دراسة تزيد على ما درس فى الكتاتيب من قراءة و كتابة وغيرهما .

والثانية : وتخصص للدراسة اللغوية والدينية والفقهية ، أكثر علما و توسعا .

والثالثة : وهى بمثابة الدراسة العليا وتخصص للدراسة المتعمقة فى المسائل الدينية والعلوم الأخرى .

ومما يذكر أن الدراسة اللغوية والدينية كانت تتم فى المساجد بينما كانت دراسة المواد الأخرى تتم خارجها وفى أماكن معدة لذلك (كمعامل العلوم الطبيعية مثلا) وكان يقوم عليها علماء معلمون تمرسوا هذا النوع من التدريس وجمعوا إلى جانب إجادتهم مهنتهم إدراكهم لأمور دينهم . فكان من بينهم العالم الفلكى والعالم الكيميائى والعالم الطبيب والعالم الجغرافى والعالم الرياضى... وهكذا .

وتؤكد الدلائل أن العلماء والمعلمين فى صدر الإسلام كانوا يؤدون أعمالهم طلبا للثواب من الله، فلم تكن الدولة تدفع لهم أجوراً أو مرتبات وكان من يجد فى نفسه الكفاءة والقدرة على تثقيف غيره يجلس فى المسجد مختاراً ويأتيه محبو العلم ومريدوه ، والمعروف أن المعلمين فى تلك العصور كانوا يعلمون ما يشاءون ، وفى أى وقت يريدون حتى إذا أنشئت المدارس والمعاهد بمعرفة الحكومات وعينت لها المدرسين ، وأشرفت على قيامها وإدارتها ، بدأت الدولة تشرف عليها ، وتدفع للمعلمين رواتبهم كما حدث عندما أنشأ الفاطميون الجامع الأزهر بالقاهرة .

(ج) معلمو المدارس والمعاهد :

ربما لا يجانبنا الصواب إذا قلنا إن المدارس ، لم تعرف خلال الفترة الأولى لظهور الإسلام ، ولكنها وجدت أثناء القرن الرابع الهجرى ، ويبدو أن المدرسة « البيهيقية » التى أنشئت فى نيسابور كانت أول مدرسة عرفت فى العصور الإسلامية الأولى ببغداد فى منتصف القرن الخامس الهجرى والمدرسة النورية التى بناها نور الدين زنكى فى دمشق فى منتصف القرن السادس الهجرى ، وكان الطابع الغالب على هذه المدارس ، التركيز على النواحى الفقهية والمذاهب الدينية حتى إن كل مدرسة كانت تركز دراستها على أحد المذاهب الأربعة وكانت الظروف السياسية وما تتضمنه من حداث ، كثيراً ما توجه السياسة التعليمية لهذه المدارس ، وترسم مناهجها وألوان النشاط بها .

وكما أسلفنا ، أن تلك المدارس وما تلاها من معاهد تعليمية أخرى ، قد أنشئت فى مرحلة متأخرة نسبيا ، ثم فى العصور التى اتصل العرب بغيرهم من الدول صاحبة الحضارات وممن لهم سبق فى العلوم والفنون ، استقدم ولاة العرب وحكامهم إلى بلادهم كثيراً من أرباب هذه العلوم كما حدث فى عصر الدولة العباسية وشجعوهم على القيام بمهامهم ، سواء التعليمية أو العملية حتى يمكن الإفادة منهم .

شىء آخر يتصل بحديثنا عن معلمى المدارس وهو نظام التدريس للطلاب، يبدو أن نظام الفصول والحجرات الدراسية المعروف فى مدارسنا فى الوقت الحاضر لم يكن معروفا فى تلك العصور ولكن يغلب على الظن أن بعض تلك المدارس كانت تقسم إلى أمكنة أو قاعات للدرس يطلق عليها « إيوانات » ، فهناك إيوان للفقه وهناك إيوان للحديث وإيوان للقراءة وهكذا وكان لكل

إيوان مدرس (أو عالم) خاص ، بينما كانت هناك مدارس يتناوب فيها المدرسون ، الحضور ، وفقا لتتابع الدروس اليومية فهذا مدرس مادة ما ، يعقبه مدرس مادة أخرى وهكذا .

هذا من جهة ، ومن جهة أخرى فعندما شملت المناهج الدراسية علوم الفلسفة والنحو والرياضيات والعلوم الطبيعية إلى جانب العلوم الدينية « كالفقه والحديث والتفسير » كان يقوم بالتدريس فى كل مدرسة أكثر من مدرس يختار من بين ذوى السمعة العلمية الطيبة مما كان له صلة بسمعة المدرسة وشهرتها وأهمية ذلك بالنسبة للقائمين عليها .

ويشير التراث الإسلامى إلى أن نظام المعيدين (وهو ما يماثل نظام المعيدين بالجامعات فى أيامنا هذه) قد عرف إبان العصور الإسلامية ، حيث كان لكل مدرس معيد ، وكانت مهمته معاونة المدرس أو العالم بأن يعيد على الطلاب ما ألقاه أستاذه من الدروس ، ويشرح لهم ما يصعب عليهم فهمه ، كما حدث فى مدارس العصر الأيوبى ، حيث كانت وظيفة المعيد من الوظائف المرموقة بين طلاب المدارس وخريجيها .

(د) المؤدبون :

بالإضافة إلى ماذكرنا من أنواع المعلمين فى العصور الإسلامية ، وجد نوع آخر ، أطلق عليهم « المؤدبون » وهؤلاء كانوا يقومون بتعليم أبناء الخاصة من الناس وتأديبهم (كأبناء الولاة والحكام والموسرين) ، وكان المعلم أو المؤدب يعتبر هذا العمل تشريفا له ، ومفخرة لعمله الذى يقوم به .

وفى الحقيقة كانت العصور الإسلامية تزخر بألوان العلم وكنوز المعرفة

قلما قصّر عصر منها فى العناية بها ، وكذلك العامين بل إن الإنصاف يقتضينا أن نؤكد رفعة مكانة العلم والعلماء (كما تروى كتب التاريخ الإسلامى) وتقدير أولى الأمر لهم وبالتالى جماهير الناس ، طوال تلك العصور .

٣ — فى العصور الوسطى :

« فى الفترة ما بين القرن السادس الميلادى إلى القرن الثالث عشر الميلادى » .

فى أوربا :

كانت هذه الفترة تتسم بالظلمة الفكرية فى أوربا فقد انتشرت الخرافات والبدع وسيطرت الأوهام على العقل البشرى وطغت على النفوس شوائب الوثنية إلى أن حدث ما غير ذلك ، كانتشار التجارة وظهور الطبقة البرجوازية وقيام الحروب الصليبية واختلاط الأوربيين بالعرب وإفادتهم من الثقافات العربية وغيرها ، الأمر الذى كان من نتائجه إنشاء المدارس التى ألحقت بالكنائس والأديرة ، والتى يتعلم فيها رجال الدين وغيرهم القراءة والكتابة والحساب والموسيقى وغيرها ، وقد كانت الدراسة السائدة فى تلك الفترة تشتمل على ما يسمى بالفنون العقلية الحرة السبعة ، وهى : —

« الحساب والهندسة والفلك والتناسق الموسيقى والمنطق والبيان والفلسفة » .

وكان من أشهر المربين فى القرن الثامن الميلادى ، الكوين الفرنسى وزير شارلمان وكان يرى ضرورة الاهتمام بهذه الفنون باعتبارها أساساً للتعليم .

وبصفة عامة ، كان الاتجاه السائد فى النواحى التعليمية خلال العصور الوسطى هو الاهتمام بالنواحى الدينية والنواحى الفلسفية أو دراسة اللاهوت والمعتقدات المسيحية إلى جانب دراسة الفلسفة والمنطق والتراث اليونانى أو بمعنى آخر صياغة العقائد اللاهوتية صياغة فلسفية ، بهدف الاستعانة بالعقل فى الدفاع عن العقيدة وتقوية النواحى الدينية عن طريق تقوية المواهب العقلية ، فلم يكن التعليم منتشرا أو متقدما بقدر ملحوظ فقد كانت حياة الناس حينئذ مليئة بالحروب وما يصاحبها من استعداد وقتال وكان كثير من التعليم يتم فى الأديرة والمدارس الدينية وقد قامت هذه الأديرة بدور كبير فى هذا المجال ، بما قدمته من علم وما حوته من مكتبات، تضم العـــديد من كتب التراث الإغريقى والرومانى ، وغيرها من ألوان المعرفة ، وكانت أغلب المدارس الموجودة ما بين القرنين السادس والثالث عشر الميلاديين ، مدارس كاتدرائية وكان معلمو هذه المدارس والأديرة من الرهبان ورجال الدين ، فقد انتشرت الرهبنة فى تلك الفترة انتشاراً ملحوظا وانتشرت الأديرة التى عاش فيها الرهبان ، هؤلاء الذين كانوا ينظرون إلى الدنيا نظرة احتقار وازدراء بهدف الوصول بالروح إلى أسمى درجات الـكمال ، فشأن الدنيا عندهم قليل ومتاعها زائل ولابد للانسان ، حتى ينال رضا الرب ، من عدم الاهتمام بالدنيا وأن يكرس حياته لخدمة الإنجيل ونشر تعاليمه . على أن هؤلاء الرهبان كان من بينهم : —

— الراهب الذى ينزع إلى البعد عن الناس ، ويعيش فى مكان منعزل كالصحراء وهو من يطلق عليه حينئذ « الراهب المتبتل » .

— ومنهم من كان يتجول فى ربوع البلاد متبعا نظاما صارما فى حياته الدينية وهو من يطلق عليه « الراهب المتجول أو الجوال » .

— وكان منهم من ينقطع للتعبد والتنسك فى عزلة وانفراد فى صومعته وهو من يطلق عليه « الزاهد المتصوف » .

— وكان منهم من يقوم بالتدريس والعمل فى المدارس الكاتدرائية للرهبان وهو من يطلق عليه « اليسوعى العبقرى » .

ثم كانت الحركة المدرسية (وهو اصطلاح يطلق على الحياة التعليمية والتربوية فى الفترة مابين القرنين الحادى عشر والخامس عشر الميلاديين) والتى مهدت لظهور الجامعات ، هذه الجامعات التى بدأت متواضعة فى أبنيتها وأجهزتها وأدواتها ثم تزايدت إمكانياتها بمرور الزمن ، وكانت تضم الطلاب من الدول المختلفة ، فيقسمون إلى جماعات ، تضم كل مجموعة أبناء دولة معينة « بما يشبه نظام الأروقة بالجامع الأزهر فى بعض عصوره » ولم تكن بهذه الجامعات كليات بالمعنى المعروف فى وقتنا الحاضر ، وإنما كان الطلاب يقسمون إلى مجموعات تخصصية مجموعة تدرس اللاهوت وأخرى تدرس القانون وثالثة للدراسات الأدبية ورابعة للطب وهكذا .

أما عن نوعية الدراسة ومدتها ، فقد كانت الفنون السبعة الحرة أساساً الدراسة ، ولمدة تتراوح بين أربع وسبع سنوات ، يمنح الطالب بعدها درجة الأستاذية (الماجستير) ومن ثم يصبح مدرساً جامعيا ، أو يشغل وظيفة دينية أو وظيفة أخرى .

أما دراسة الطب أو القانون أو اللاهوت فكان على من يريد إتمامها ، أن يتابع الدراسة مدة تتراوح مابين خمس وثمان سنوات ثم يحصل على درجة الدكتوراة فى فرع تخصصه . ومن أشهر الجامعات التى وجــــدت فى تلك العصور : جامعة بولونيا (فى القرن الحادى عشر) وجامعة أكسفورد (فى

القرن الثانى عشر) وجامعة كمبردج (فى القرن الثالث عشر) وجامعة باريس (فى القرن الثالث عشر) وجامعة نابولى (فى القرن الثالث عشر) وجامعة روما (فى القرن الرابع عشر) .

وقد أخذت هذه الجامعات الأوربية الكثير من علم العرب الذين سبقوا الأوربيين فى كثير من ألوان الثقافة والمعرفة حتى شملت مناهج تلك الجامعات كثيراً مما كان يدرسه العرب فى الطب والفلك والرياضة والعلوم الطبيعية وغيرها مما يؤكد فضل العرب على أوربا فى تلك العصور .

المعلمون :

بالنسبة للمدارس الأولية :

وكان من أبرز أهـــدافها تعليم القراءة والكتابة كوسيلة لتفهم النواحى الدينية .

كان يقوم بالتدريس فيها جماعة من رجال الدين ومن صغار الموظفين الذين يعملون بالكنائس ممن يعدون إعداداً مهنياً لذلك .

بالنسبة للمدارس الثانوية :

أو مدارس الكاتدرائيات حيث تدرس المواد المختلفة ، كان من بين القائمين بالتدريس فيها رجال الدين وغيرهم ممن يعدون فى جامعات العصور الوسطى والتى كانت تمنح خريجيها حق التدريس فى مجالات تخصصاتهم ، وكان من بين رجال الدين الذين عملوا بمهنة التدريس فى هـذه المدارس « بيتر أبيلارد » (١٧٠٩ — ١١٤٢ م) .

بالنسبة للجامعات :

لم تعرف جامعات العصور الوسطى الإعداد المهنى للتدريس ، ولكن الشائع حينئذ هو أن يتعلم الطالب طريقة التدريس بالتدريس نفسه ، حيث يعتاد على القاء المحاضرات وكذلك يتعلم عن طريق المناقشات بينه وبين من يقوم بالتدريس لهم ، وذلك مسايرة لما كان متبعا فى الجامعات فى ذاك الوقت فكان إذا ما أتم الطالب دراسته وحصل على مؤهله من الجامعة فإنه يتقدم إلى رئيس الكاتدرائية التى تتبع لها الجامعة التى تخرج فيها ، ليحصل على ترخيص يمنحه حق التدريس بعد أن تثبت إجادته لما درس .

والجدير بالذكر أن العمل بالجامعات كان منافسا للعمل فى الكنائس أو وظائف الدولة ، ولذا أنتجت جامعات العصور الوسطى كثيرا من المفكرين والكتاب فضلا عن تمتع رجال الجامعات بكثير من المزايا ولو أنها لم تصل إلى ما كان يتمتع به رجال الدين فى تلك الفترة .

٤ — فى عصر النهضة الأوربية :

بدأ الركود الفكرى الذى كان يسود العصور الوسطى فى الزوال حيث ظهرت اهتمامات الإنسان بأمور ثلاثة : —

(ا) الاهتمام بالنفس البشرية من تثقيف وتعليم ودعوة للاستمتاع بالحياة .

(ب) الاهتمام بالحياة الماضية وما فيها من آداب وفنون كما تناولتها عصور الإغريق والرومان .

(ج) الاهتمام بالحياة من حول الإنسان وما فيها من طبيعة جديرة بالدراسة .

وقد كان لذلك أثره على حالة التربية والتعليم حيث أنشئت كثير من المؤسسات التعليمية « كمدارس إخوان الحياة العامة » (فى القرن الخامس عشر) والمدارس الثانوية الأدبية والتى عرفت باسم « الجمنازيوم » (فى القرن الخامس عشر والسادس عشر والسابع عشر) ومدارس اليسوعيين (فى القرن السادس عشر والسابع عشر والثامن عشر) والمدارس الإنجليزية العامة ، وكذلك مدارس البلاط ومدارس الأمراء ثم الجامعات ، مثل : جامعة باريس بفرنسا ، وجامعات هيدلبرج ويوتنبرج وليبزج بألمانيا وجامعتى أكسفورد وكمبردج بانجلترا وغيرها .

أما بالنسبة للمعلمين :

فإن القرائن تشير إلى أن المعلمين فى عصر النهضة لم تكن هناك أنماط معينة لإعدادهم مهنيا ولكن كان الاتجاه السائد هو الممارسة العملية التى يقوم بها رجال الدين ، أو من كان يقوم بمهنة التدريس من غير رجال الدين ، الذين كانوا يعملون بالمدارس الأولية (الابتدائية) أو الثانوية (التالية للمرحلة الأولية) وأما عن أوضاعهم المادية ، فقد حظى المعلمون فى عصر النهضة بتقدير مادى لابأس به ، بالقياس إلى ما كانوا عليه من قبل ، لاسيما من كانوا يقومون بالتدريس لأبناء الملوك والنبلاء .

٥ — فى عصر الإصلاح الدينى بأوربا :

إذا أتينا إلى ذلك العصر وجدنا بوادر الاهتمام بالتدريس كمهنة حيث بدأ التفكير فى إعداد المعلم مهنيا ، فقد بدأت كل من الكنيسة والدولة فى وضع بعض المعايير الخاصة بهذا العمل ، ووضع تنظيمات معينة تتضمن منح تصاريح مزاولة التدريس وضرورة اتباع مناهج وتعليمات خاصة تكفل للمعلمين الممارسة السليمة لعملهم .

كذلك نادى بعض المربين فى ذاك الوقت بضرورة العناية بإعداد المعلمين وحسن تدريبهم والعمل على رفع مستواهم المهنى، ومن بين من نادى بذلك: مارتن لوثر (فى القرن السادس عشر) ويمثل طائفة « البروتستانت » و « لاسال » (فى القرن السابع عشر) ويمثل طائفة الكاثوليك، وغيرهما .

والمعروف أن عصر الاصلاح هذا بدأ بظهور جماعة المحتجين على أوضاع الكنيسة وهم الذين عرفوا باسم « البروتستانت » طبقا للتعبير اللاتينى .

وقد تزعم حركة الاصلاح هذه فى ألمانيا « مارتن لوثر » وكان من بين أهدافها اصلاح الأمور المتعلقة بالمسائل الدينية والأوضاع الكنسية التى كانت سائدة حينئذ مثل بيع صكوك الغفران وعدم الاهتمام بالنواحى العقلية والنفسية والجوانب التقدمية فى الحياة وكذلك الدعوة إلى تفسير الكتاب المقدس تفسيراً جيدا شاملا، مع رفض سيطرة رجال الدين ومطالبتهم عامة الناس بدفع الأتاوات لهم .

٦ — فى العصور الحديثة :

استمرت صيحة المناداه بإنشاء معاهد المعلمين قائمة طوال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، تدعمها آراء المربين الذين عاشوا خلالهما فى دول أوربا، وبالفعل أنشئت معاهد للمعلمين فى كل من فرنسا وانجلترا وروسيا وكذلك أمريكا، وغيرها بعد أن أصبح التدريس مهنة تستحق الاهتمام من جانب الحكومات والهيئات المسئولة عن التعليم فى الدول المختلفة (بصرف النظر عن اختلاف أساليب إعداد المعلمين ونوعيات المراحل التعليمية) ثم تزايد هذا الاهتمام طوال القرن التاسع عشر والنصف الأول من القرن العشرين، فى كثير من بلاد العالم لاسيما بعد أن تغيرت أهداف التربية بتغير مؤشرات التقدم فى المجتمعات الإنسانية، وما حدث من تعديلات فى أنظمة التعليم نتيجة لرغبة

الدول الحكومات فى نشر التعليم ورفع مستواه مسايرة الانفجار السكانى الذى يجتاح العالم عاما بعد عام ، وقد ساعد على ذلك تقـــدم الأبحاث التربوية والنفسية والاجتماعية وما تناولته من جوانب النفس البشرية والمجتمع الانسانى بصفة عامة ، فضلاعن أن التعليم قد صار فى وقتنا الحاضر سبيلا هاما من سبل الاستثمار ومن ثم أصبح إعـداد المعلم على جانب كبير من الأهمية باعتباره حجرة الزاوية فى العملية التعليمية .

ويشهد عالمنا المعاصر (النصف الثانى من القرن العشرين) تطورا ملحوظا فى نظم اعداد المعلمين ، يتلاءم مع مايعيشه المجتمع البشرى من تطور سريع وتقدم علمى هائل يلعب التعليم فيه دورا كبيرا .

« ولعله من الملاحظ أن هذا التقدم والتطور والتغير قد شمل جـــوانب حياتنا المعاصرة وانه اضفى عليها سمات التنوير والاستنارة على معظـــم شعوب العالم وقد ظهرت على الساحة التربوية معالم الاهتمام بالانســـان ككيان متكامل منذ نعومة اظفاره الى أن يصير يافعا ثم يصبح شابا فراشدا وهكذا تستمر عملية التربية متلازمة مع حياة الانسان تدفع حركتها جهود المسئولين والمفكرين وتحدوها آمال القائمين عليها بغية الوصول الى الغاية فى بنـاء البشر .

وفى الفصلين التاليين نحاول أن نلم — فى ايجاز — بأطراف موضوع يرى كثيرون انه من الموضوعات الهامة فى عصرنا الحاضر وهو « تربية ما قبل المدرسة » .

الفصل العاشر

التربية

و

طفل ما قبل المدرسة

العـالم المعاصر وطفل ما قبل المدرسـة :

طفل ما قبل المدرسة ، هو ذلك الطفل الذى لم يلتحق بعد بمرحـلة تعليمية نظامية تندرج تحت السلم التعليمى الرسمى للدولة التى يعيش فيها ٠

ومن المعلوم أن المدرسة المقصودة هنا ، هى المدرسة الابتدائية أو أول مدرسة يلتحق بهـا الصغار باعتبارها أول درجات سلم التعليم النظـامى فى دول عالمنا المعاصر ٠

هذا الطفل تتولى رعايته والاشراف على سلوكياته واكسابه الممارسات التربوية والاجتماعية لبعض الوقت أو لبعض سنوات طفولته مؤسسات أو منظمات او اماكن ذات اختصاص فى هذا المجال وفى مقدمتها ، الأسرة حيث يولد ويعيش ويقضى سنواته الأولى وفيها يكتسب ممارساته الحياتية ويتطبع بطابع الجماعة وتبدأ تنشئته الاجتماعية ويوجه سلوكه الوجهة المرغـوب فيها من قبل الجماعة البشرية التى يعيش بينهـا ، ومن تلك المؤسـسات والمنظمات ، اماكن الايواء المؤقت أو الرعاية المؤقته ، ومنها دور الحضانة باعتبارها دورا حاضنة لهؤلاء الصغار وبدائل لأمهاتهم وفيها يلقون العنـاية والاهتمام والحنان المتدفق بالمحبة والعطف ، وتلك هى سمات الأم الحنـون (لو توفر ذلك فى دور الحضانة) ٠

ومنها أيضا ، رياض الأطفال وتعنى أماكن البهجة والمتعة حيث يتريض الصغار ويقضون بها اوقاتا سـعيدة فالى جانب لعبهم ومرحهم ، تهيأ لهم الفرص ليتعلموا بعض المهارات وليكتسبوا بعض الخبرات من خلال ما يتوفر لهم من أنشطة وممارسات تربوية هادفة ، تستخدم فى تحقيق ذلك وسـائل واساليب متنوعة ومتناسبة مع أعمار هؤلاء الصغار ٠

وقد يطلق على دور الحضانة : Nursery-Homes ورياض الأطفال: Kinder-gartens

مسميات عديدة ، من بينها : فصول الحضانة ـ مدارس الحضـانة ـ

فصول استقبال الأطفال ــ مراكز الرعاية النهارية ــ مجموعات اللعب ــ مدارس اللعب · الى غير ذلك من الأسماء ·

وتربية طفل ما قبل المدرسة وبخاصة السنوات الخمس الأولى من ميلاده على جانب كبير من الأهمية فى تكوين بنيته وشخصيته ، ومن أجل هـذا ، تولى الجهات المسئولة عن هؤلاء الصغار اهتماما كبيرا بتربيتهم باعتبـارها مرحلة تربية شاملة ورعاية متكاملة ، وعلى الأسرة ــ قبل غيرها ــ تقــع مسئوليات كبيرة فى هذه المرحلة الدقيقة من عمر أبنائها ، ومن اجل هــذا ــ أيضا ــ ينبغى أن يتوفر فى دور الايواء والحضانة ورياض الأطفـــال ما يكفل سلامة تربيتهم وسيرها المسار الصحيح ، فالى جانب الاهتمام بالناحية الجسمية والنفسية ، هناك النمو الحركى والجانب المعرفى التثقيفى والجانب الخلقى والاجتماعى فضلا عن ملاحظة السلوك ·

والواقع ، أن الاهتمام بتربية الطفل قد بدأ مع بداية وجود الانســـان على ظهر الأرض ويستمر معه طالما يعيش فيها وان اختلفت أساليب هـــذا الاهتمام وطرائق ، وقد عنى الاسلام والديانات السماوية بالطفولة وتربية الطفل وحث على ضرورة بذل الجهود لتنشئته التنشئة السليمة ·

كذلك عنيت الشعوب ــ على اختلاف أجناسها عبر العصور ــ بتـربية الصغار وتنشئتهم وتهيئتهم للحياة الكـــريمة بداية بالأسرة وممارساتها ثم ما توفره الدول من دور و مؤسسات أو أماكن وما تعده بداخلها من تنظيمات وما تقدمه من أنشطة وممارسات تربوية ·

وفى العصور الحديثة ، ازداد الاهتمام بتربية طفل ما قبل المدرســة تبعا لزيادة الوعى الاجتماعى والاستنارة الفكرية التى صحبت تقدم العــلوم وتنوع المعرفة وما استحدث من وسائل الاتصال بين شعوب العالم ، ثم ما ظهر من اتجاهات اصلاحية وحركات تحريرية وما تبعها من استقلال كثير من الشعوب المستعمرة وانعكاس ذلك كله على أمور التربية عامة وتربية الصغار بصفة خاصة ·

حتى اذا أتينا الى العصر الحاضر وجدنا التقدم العلمى الهـائل ولمسنا

التطور التكنولوجى المتجدد يوما بعد يوم الى جانب الانفجار السكانى أو التزايد المستمر فى تعداد سكان العالم بالاضافة الى خـــروج المرأة للعمل وشغلها للوظائف المختلفة والرغبة فى توفير الوقت أمامها من أجل العمل المنتج علاوة على النظرة الى الناحية الاقتصادية وضرورة اسهام المـرأة فى تنميتها ثم رغبة أولياء أمور الاطفال فى تهيئة الفرصة أمام أبنائهم لمرحلة تعليمية قادمة (وهى المدرسة الابتدائية) يلتحقون بها دون خوف أو تردد أو تهيب للحياة وسط الجماعة وبين الأقران ٠

كل هذه العوامل مجتمعة كان لها أثرها فى وجود دور الحضانة ورياض الأطفال كأماكن لها دورها الفعال فى تربية طفل ما قبل المدرسة ٠ على أن هذا يختلف من دولة الى أخرى تبعا لامكانياتها وظروفها ، فالدول المتقدمة غير الدول النامية ، وفى المدن والحضر غير القرى والريف وبخاصة فى دول العالم الثالث ، ذلك أن كثيرا من هذه الدول لم تستكمل بعد استيعابها لأطفالها فى سن المدرسة الابتدائية بالاضافة الى ارتفاع نسبة الأمية فيها ٠

ومهما يكن من أمر فان دور الحضانة ورياض الأطفال أصبحت فى العصر الحاضر من ضرورات الحياة لدى كثير من الأسر على اختلاف مستوياتها الاجتماعية والثقافية بل والاقتصادية أيضا ذلك أن النظرة العصرية لهـــا ترى أنها تعود الأطفال على الحياة المدرسية وتطبعهم بطابع التلمذة المقبلة وتهيئهم لتقبل الحياة التعليمية القادمة ثم أنها تنمى مداركهم فى اتجـــــاه اجتماعى سليم ٠ وليس معنى ذلك أن ننفى دور الأسرة أو دور الأم بالنسبة لهؤلاء الصغار ولكن ينبغى وجود التعاون بين هذه الأماكن وبين الأسرة ٠

وفى الحقيقة ، نجد أنه على مدى ما يقرب من النصف قرن المنصرم وحتى وقتنا هذا ، تزايد الاهتمام بالطفولة وطفل ما قبل المدرسة على مستوى الشعوب والحكومات والمنظمات المحلية والقومية والدولية ويتضح ذلك فيما يعقد من مؤتمرات وندوات وما يصدر عنها من مقترحات وتوصيات وما ينشأ من ادارات وأجهزة مسئولة وما يؤسس من دور ورياض ومراكز وما يصدر من كتب وما يقدم من برامج ٠٠ الخ ٠

أما ادارة هذه الدور وتلك الرياض والاشراف عليها وكذلك تمويلها ، فهى تختلف من دولة الى دولة ومن ثم تتباين الجهات والهيئات والأجهزة المسئولة عنها فقد تكون متمثلة فى واحدة أو أكثر مما يلى وقد تكون مشاركة بين جهتين أو هيئتين من : وزارة الشئون الاجتماعية - وزارة التربية والتعليم - وزارة الشباب - وزارة الصحة - وزارة القوى العاملة - وزارة الداخلية - الهيئات الدينية - المؤسسات التجارية والصناعية - الأندية الاجتماعية - نوادى أعضاء هيئات التدريس بالجامعات - وزارة الدفاع - بعض النقابات وغيرها، ولعل هذا يؤكد شدة الاهتمام بالطفولة وتوفير بيئة تربوية صالحة وتهيئة الأطفال لحياة تعليمية مثمرة ٠

وعلى سبيل المثال ، فى مصر ، وجدت الادارة العامة للاسرة والطفولة بوزارة الشئون الاجتماعية الى جانب الادارة العامة للطفولة ورياض الأطفال بوزارة التربية والتعليم ٠

وعلى مستوى الدول العربية ، انشىء المجلس العربى للطفولة ، وعلى المستوى العالمى ، وحدت منظمة « اليونيسيف » أو منظمة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة والأمومة ٠

هذا الى جانب ما تقوم به الادارات والهيئات والجمعيات المحلية المهتمة بشئون الأطفال ورعاية الطفولة فى كثير من دول العالم ٠

وبصفة عامة يمكننا ايجاز مبررات وجود دور الحضانة ورياض الأطفال فيما يلى : (١)

أولا - خروج المرأة (الأمهات) الى سوق العمل ومجالات التوظف ، والحرص على ترك الأبناء فى أماكن أمينة تطمئن اليها فضلا عن الفوائد الاقتصادية لعمل المرأة ٠

---

(١) **راجع : رياض الاطفال فى الوطن العربى (الواقع والطموح)** - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تونس ١٤٠٦ هـ/١٩٨٦م ص ١٦٥ ٠

ثانيا - حاجة الأطفال فى هذه الفترة من عمرهم الى ممارسة الأنشطة والألعاب التى قد لا تتوفر لدى أسرهم ٠

ثالثا - ضيق أماكن سكناهم مما يتعذر معه ممارستهم لأنشطة هم فى حاجة اليها جسميا ونفسيا ٠

رابعا - الشعور بالسلبية لدى الأطفال وهم يستمعون (من خلال الاذاعات المسموعة) أو يشاهدون (من خلال الاذاعات المرئية) ألوانا من النشاط يمارسها فريق من أقرانهم مما يصيبهم بالاحباط وفى رياض الأطفال علاج لذلك ٠

خامسا - الامكانيات المحدودة من السمات العامة لكثير من الأسر والتى لا تمكنها من توفير متطلبات الطفولة من لعب وأدوات تسلية الى غير ذلك مما يعيد منها الصغار وتشبع رغباتهم وميولهم وتنمى مداركهم وحواسهم ٠

سادسا - وجود معظم الأطفال فى أسر محدودة العدد ليس فيها من الكبار (بخلاف الوالدين) ممن يمكن أن يتعلم منهم الصغار أو يفيدوا من خبراتهم مما يؤثر فى نموهم الاجتماعى ٠

سابعا - توفير مناخ تربوى ملىء بالعطف والحنان والدفء النفسى والأسرى مع التوجيه السليم والتدريب على الحياة مع الجماعة والاقران الى جانب التثقيف الموجه والتعليم المبسط الى جانب محاولة اكتشاف القدرات وصقل المواهب ٠

ثامنا - التمهيد نفسيا واجتماعيا ودراسيا لحياة تعليمية مقبلة يعيشها الاطفال - بعد فترة وجيزة - ولسنوات طويلة ٠

ونحن اذا أردنا تحديدا لأهداف تربية طفل ما قبل المدرسة ، نجدها على النحو التالى : (١)

---

(١) انظر : د٠ **فوزية دياب - دور الحضانة** (انشاؤها وتجهيزها ونظام العمل فيها) الطبعة الاولى - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة ١٤٠١ هـ/١٩٨١ م ص ٧٠

الهدف الأول : ويتمثل فى نفع الطفل نفسه وذلك بتهيئته لحياة اجتماعية تعليمية تربوية سليمة ·

الهدف الثانى : ويتمثل فى نفع الأم (المرأة العاملة) وذلك باتاحة فرص لها للعمل والمساهمة فى انتاجية المجتمع ·

الهدف الثالث : ويتمثل فى نفع المجتمع وذلك بتقديم أطفال أسوياء ، مهيئين لخدمة المجتمع باعتبارهم دعامة المستقبل ·

وقبل أن نتحدث عن اتجاهات دول العالم نحو طفل ما قبل المدرسة نرى ان نشير الى منظمة اليونيسيف الدولية وهى التى تهتم بشئون الطفولة على وجه العمـوم ·

« **يونيسيف** » UNICEF

هى مختصر بالحروف الأولى باللغة الانجليزية لاسم هذه المنظمة الدولية وهو « صندوق الأمم المتحدة الدولى الطارىء للطفولة » ·

وقد أنشأتها الجمعية العامة للامم المتحدة فى عام ١٩٤٦ لمساعدة أطفال دول أوربا التى مزقتها الحرب العالمية الثانية ·

وفى أوائل الخمسينات اتسع نطاق عمل اليونيسيف ليشمل مشـكلات أطفال العالم الثالث ، وقد تم اسقاط كلمتى «الدولى» و «الطارىء» من اسم المنظمة وتم الاحتفاظ بالاسم المختصر لها كما هو « يونيسيف » · ويشار اليها بالعربية باسم « منظمة الأمم المتحدة للاطفال » ·

وبالرغم من أن نشاط المنظمة يتركز الآن على صحة الأطفال ورعايتهم على المدى البعيد الا أنها تقدم خدماتها الى الأطفال فى حالات الـكوارث الطبيعية والحروب الأهلية حيث الأطفال هم أضعف الضحايا ·

و « اليونيسيف » جزء لا يتجزأ من الأمم المتحدة ولكنها منظمة شـبه مستقلة ·

و « اليونيسيف » اليوم عبارة عن شبكة من المكاتب فى مناطق ودول العالم الثالث تخدم ١١٩ دولة ويتم تمويل أنشطة « اليونيسيف » بمساهمات تطوعية تقدمها مصادر حكومية وغير حكومية ٠

وتتعاون « اليونيسيف » مع حكومات الدول النامية لمواجهة متطلبات الأطفال حسب الأولويات التى تحددها هذه الدول ٠

وتركز المنظمة ـ تبعا للاطار المحدد لعملها ـ على استراتيجية متعددة الابعاد من اجراءات الرعاية الصحية الأولية مثل التطعيم والارواء عن طريق الفم وهى اجراءات تنفذها المنظمة من خلال القنوات الموجودة فى المجتمعات التى تخدمها ٠

وتتطلع المنظمة الى ما هو أكثر من الاستبقاء على حياة الطفل فتدعم الأنشطة التى تنمى الأطفال بدنيا وعقليا واجتماعيا ٠

وتقوم « اليونيسيف » بتنسيق نشاطها عن قرب مع وكالات الأمم المتحدة الأخرى ومنظمات المعونة المتبادلة والمنظمات غير الحكومية ، وتعمل «اليونيسيف» من خلال التعاون مع هذه الجهات وغيرها على ايجاد واقع جديد يكون فيه الأطفال أصحاب الأولوية فى السياسات القومية ولذلك أيدت « اليونيسيف » بقوة الاعلان العالمى الأول لحقوق الطفل الذى يوفر اطارا غير محدود القيمة لمستويات متفق عليها عالميا لحماية الطفولة ٠ وقد حصلت « اليونيسيف » فى عام ١٩٦٥ على جائزة « نوبل » للسلام اعترافا من اللجنة المانحة للجائزة بأن رفاهية أطفال اليوم لا تنفصل عن سلام عالم الغد (١) ٠

---

1. Unicef-Annual Report Supplement, April 1990.

اتجاهات الدول نحو تربية طفل ما قبل المدرسة :

نتناول فى السطور التالية أبرز الاتجاهات المعاصرة لدول العالم نحو تربية طفل ما قبل المدرسة حيث تشير الدلائل الملاحظة والملموسة من خــــلال ما يقرأ وما يسمع وما يشاهد فى هذه السنوات الى اهتمام معظم دول العـالم بالطفولة وتربية الصغار لا سيما الدول المتقدمة ٠

وفيما يلى ، نعرض لنماذج من دول العالم وموقفها من تربية الصغار :

دول الوطن العــربى :

تختلف الأقطار العربية فيما بينها من حيث النظرة الى دور الحضانة ورياض الأطفال فبعضها يلتزم بها من حيث التشريع واصدار القرارات المنظمة لانشائها والاشراف عليها وبعضها يكتفى بالاشراف الرسمى مع ترك شــئون انشائها واعدادها للافراد والهيئات والبعض الاخر يمـــزج بين الناحيتين التشريعية المنظمة والاشراف والمتابعة دون ادراجها ضمن السلم التعليمى ، وذلك تلبية لرغبات الكثيرين من جماهير شعوبها واهتمامهم بتربية أبنائهم فى فترة ما قبل المدرسة نتيجة لما طرأ على الأسرة العربية من تغير اجتماعى صحب التطور الاقتصادى وكثرة الامكانيات ٠

وأمتنا العربية من الأمم كثيرة الانجاب فى معظم شعوبها وهى من أجل ذلك ، تتزايد فى تعدادها عاما بعد عام وان اختلف هذا من شعب الى آخـر ويؤيد ذلك الاحصائيات العامة التى تجريها دول الوطن العربى على فتـرات متفاوتة فبينما كان تعدادها فى عام ١٩٧٦ نحو ١٢٥ مليون نسمة نجـدها فى عام ١٩٨٠ حوالى ١٦٠ مليون نسمة بينما وصل تعدادها فى عام ١٩٩٠ الى ما يقرب من ٢٠٠ مائتى مليون نسمة ومن هنا ، كانت نسبة الأطفال فى زيادة مستمرة اذ يوجد فى بلادنا العربية ما يقرب من ٣٠ ثلاثين مليونا من الأطفال دون سن السادسة ، ومن المفروض أن ينال هؤلاء الصغار (أو بعضهم) نصيبهم من الرعاية المتكاملة ٠ ولقد نشطت ـ فى السنوات الأخيرة ـ بعض دول وطننا العربى فى اتخاذها وسائل فعالة للاهتمام بالطفولة ، سواء من حيث اعداد الدور الخاصة برعايتها (دور الحضانة ورياض الأطفال) أو

المعاهد التى تعد المتخصصات فى هذا المجال أو من حيث الأجهزة والادارات المسئولة عن الاشراف عليها ومتابعتها ، فأطفال الرياض تصل نسبتهم فى كثير من البلدان العربية الى نحو ٦٪ من عددهم ثم تتراوح نسبتهم ما بين ١٠٪ و ٢٠٪ وهناك عدد محدود جدا تصل نسبته الى ما يقرب من ٥٠٪ من اعداد هؤلاء الأطفال ، على أن غالبية الدور تتركز فى المدن والحواضر العربية وتقل كثيرا أو تندر فى القرى والريف عامة أما عن المعلمات (أو المربيات) اللاتى يعملن بهذه الدور وكذلك المشرفات عليها فتصل نسبة غير المؤهلات تربويا نحو ٦٧ر٦٢٪ من العاملات بالدور الخاصة أو غير الحكومية (غير الرسمية) وتصل نسبتهن الى ٦٩ر٢٩٪ من العاملات فى الدور الرسمية أو الحكومية (١)

وكخطوة ايجابية فى سبيل دعم الجهود المبذولة فى مجال الطفـــولة (بصفة عامة) . أسس (المجلس العربى للطفولة والتنمية فى عام ١٩٨٧) وهو مؤسسة عربية تطوعية غير حكومية لها الصفة الاعتبارية المستقلة ، وتسعى للمساهمة فى تطوير أوضاع الطفل العربى وبناء شــخصيته وتاكيد هويته وأصالته العربية وقيمه الاسلامية وكريم معتقداته وقدراته العلمية وملكـاته الابداعية وتهيئته للمشاركة الفعالة فى صناعة مستقبل مجتمعه وفى المشروع الحضارى لأمته ٠

ولقد اوجزت لائحة المجلس العربى للطفولة والتنمية اهدافه فيمايلى:(٢)

- تحديد حاجات الطفل العربى الراهنة منها والمستقبلة ، ورسم أولويات العمل من خلال رؤية تنموية شاملة ٠

- صياغة المشروعات والبرامج والأنشطة التجريبية باقتراحها على متخذى القـــرار ٠

---

(١) انظر : د٠ **عبد العزيز الشناوى** ــ واقع رياض الاطفال فى الوطن العربى ــ مؤتمر رياض الاطفال فى الوطن العربى ــ الواقع والمستقبل ــ القاهرة ١٩٨٩ ٠

د٠ **عبد القادر المهيرى** ــ التطور التربوى فى الوطن العربى ــ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ــ تونس ١٩٨٩ ٠

(٢) المجلس العربى للطفولة والتنمية ــ الامانة العامة ــ القاهرة ٠

— دعم المؤسسات الحكومية والأهلية فى تخطيط وتنفيذ المشروعات الرائدة وتعميم نتـائجها ٠

— التعاون والتنسيق مع المنظمات العربية والدولية التى تخدم الطفـولة وتجنب الازدواجية والتكرار ٠

— توعية الأسرة والرأى العـام بمشـكلات الطفـولة العربية واستنباط الأساليب المناسبة لمواجهتها ٠

— المساهمة فى رفع مستوى كفاءة العاملين فى مجالات الطفولة وتطوير أساليب العمل بها ٠

ولهذا المجلس أجهزته المسئولة عن متابعة هـذه الأهداف ووسائل تحقيقها ٠

ومن بين تلك الوسائل :

— انشاء مركز للمعومات بمقر الأمانة العامة (القاهرة) لمساعدة مخططى السياسات والباحثين بالاحصاءات والدراسات ٠

— اقامة مركز للابحاث بعمان (الأردن) لتنمية الطفولة العربية وتشخيص مشكلاتها ليكون قاعدة مرجعية أمام متخذى القرار ٠

— تنظيم المؤتمرات والندوات واللقاءات بين الباحثين ومتخذى القـرار والجهات المعنية حول قضايا الطفولة والتنمية ٠

— المساهمة فى تنفيذ الدورات التدريبية والتأهيلية لرفع مستوى الأداء فى مؤسسات العمل مع الطفل ٠

— نشر نتائج البحوث والدراسات التى يقوم بها المجلس والتعرف عـلى الانتاج العالمى وتطويعه للخصوصية العربية ٠

— تطوير البرامج الاعلامية فى الوطن العربى بالتعاون مع المؤسسـات الحكومية والمنظمات الدولية للتوعية بمشـكلات الطفولة والتبصـير باحتياجاتها ٠

- تشجيع اللجان الوطنية الأهلية ودعمها ماديا ومعنويا لتحقيق اهداف المجلس ٠

الدول الرأسمالية :

لا تسير الدول الرأسمالية - فى غالبيتها - على نظام تعليمى واحد ، اذ يختلف هذا النظام من دولة الى اخرى فلكل دولة ظروفها ومتطلبات الحياة فيها ٠ وينطبق ذلك أيضا - على دور الحضانة ورياض الأطفال (أطفال ما قبل المدرسة) فمنها الرسمية وغير الرسمية او الخاصة ومنها ما ينشئه الأفراد وما تنشئه الهيئات المختلفة ٠

ومن المعلوم أن الفكرة او الاتجاه الى انشائها قد تكونت لدى فريق من الأوربيين من جنسيات مختلفة وعلى فترات متتالية تصل بدايتها الى منتصف القرن السابع عشر الميلادى تقريبا وذلك نتيجة لآراء بعض المفكرين والمربين ونظرتهم الى الأطفال باعتبارهم براعم صغيرة ينبغى رعايتها الرعاية الكاملة والمشتركة بين أسرهم وبين دور الحضانة ورياض الأطفال وكان من بين هؤلاء : «كومينيوس» و «روسو» و «بستالوتزى» و «هربارت» و «فروبل» و «مدام منتسورى» وغيرهم ممن كانت لهم الريادة فى نشأة ووجود الحضانات والرياض فى دول أوربا ومنها انتقلت الى غيرها من دول العالم وساعد على ذلك ما عقد من مؤتمرات تدعو الى ضرورة الاهتمام بالأطفال مثل « المؤتمر التربوى الدولى » الذى عقد فى لندن سنة ١٨٥٤ م ومؤتمر البيت الأبيض للطفولة فى عام ١٩٠٩ م وما تلاهما من مؤتمرات كثيرة ٠ كما كان لجهود الأختين الانجليزيتين «راشيل» و «مارجريت» ماكميلان أثرها فى زيادة الاهتمام بالأطفال حيث افتتحتا بعض المدارس فى لندن عام ١٩٠٨ لرعاية الأمهات العاملات فى المصانع (١) ٠

وفيما يلى نذكر بعض الدول الرأسمالية ودور تربية طفل ما قبل المدرسة بها :

---

(١) **راجع** : د٠ سعد مرسى ود٠ كوثر كوجك - **تربية الطفل قبل المدرسة** - مكتبة عالم الكتب - القاهرة ١٩٨٣ ص ٩٢ ٠

ـــ الولايات المتحـدة الأمريكية :

هناك أنواع مختلفة من الحضانات منها حضانات عامة تابعة للحكومة ممثلة فى مكاتب التعليم بالولايات والمحليات ومنها حضانات خاصة تابعـة للهيئات والأفراد ٠

وهناك حضانات متصلة بالكليات والجامعات ومراكز البحوث التربوية كمدارس نموذجية للتطبيق التربوى وتبدأ غالبا من سن الثالثة ٠

وهناك حضانة تابعة لرياض الأطفال بمعنى تجمع دار حضانة مـع روضة اطفال بالاضافة الى السنوات الثـلاث الأولى من المدرسة الابتـدائية (الأولية) ومدة هذا النوع من سن الثالثة الى سن الثامنة أو التاسعةباعتبار أن هذه الفترة تمثل مرحلة متكاملة من سن الطفل ٠

كذلك ، توجد حضانات ملحقة بالمدارس الثانوية حيث يجد طلاب هـذه المدارس الفرصة أمامهم لملاحظة حياة الأطفال الصغار ويتزودون بخبرات عن حياة الأسرة والعلاقات العائلية وادارة المنزل ٠

وتعتبر مرحلة ما قبـل المدرسة ـ فى الولايات المتحـــدة الأمريكية ـ اختيارية ولا تندرج ضمن السلم التعليمى ولكن بعض الولايات تحاول أن تجعل رياض الأطفال جزءا من السلم التعليمى بها نظرا لأهميتها فى تشكيل حياة الطفل ومن ثم يرون الجمع بين دار الحضارنة ورياض الأطفـــال والسنتين الأوليين من المدرسة الأولية (الابتدائية) كما يطلق عليها هناك ٠

ـــ انجلتـــرا :

يسير نظام تربية طفل ما قبل المدرسة فى انجلترا على النحو التالى :

القسم الأول :

مدرسة الحضانة ويقبل بها الأطفال من سن الثالثة الى سن الخامسة٠

القسم الثانى :

مدرسة الأطفال ويلتحق بها الاطفال من سن الخامسة (وهى بداية سن المدرسة الابتدائية) الى سن السابعة ٠

القسم الثالث :

المدرسة الابتدائية ويطلق عليها مدرسة الصغار ويلتحق بها الأطفال من سن السابعة الى سن الحادية عشرة ٠

وتوجد هذه المدارس الثلاث منفصلة عادة ولكن قد توجد أحيانا مدرسة تجمع بين مدرسة الحضانة ومدرسة الأطفال كما قد توجد مدرسة تجمع بين مدرسة الأطفال والمدرسة الابتدائية ٠

أما عن مدرسة الحضانة فيرجع تاريخ انشائها الى عام ١٩٠٨ ثم جاء قانون عام ١٩١٨ وأعطى للسلطات المحلية الحق فى انشاء مدارس للحضانة عن طريق افراد والجماعات ولكن انشاءها سار ببطء الى أن جاء قانون سنة ١٩٤٤ فجعل انشاء مثل هذه المدارس من واجبات السلطات التعليمية المحلية ٠

واما مدارس الأطفال فيعود تاريخها فى انجلترا الى ما يزيد عن قرن ونصف من الزمان منذ عام ١٨١٦) ثم جاء قانون ١٩٤٤ وأكد ضرورة العناية بها ٠

وأما مدرسة الصغار (وهى الجزء الثالث المكون لمرحلة التعليم الابتدائى من سن السابعة الى سن الحادية عشرة) فكانت معروفة بهذا الاسم أيضا قبل قانون سنة ١٩٤٤ ٠

ـ فرنسا :

فرنسا من الدول التى تعتبر مرحلة الحضانة ورياض الأطفال مرحلة اختيارية فهى لا تدخل ضمن السلم التعليمى أو سن الالزام ٠ وتبدأ ـ غالبا ـ

والدولة تشرف - بصفة عامة - على مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة وتهتم الدول الاشتراكية بها من خلال وزارات التربية والمعاهد التربوية والادارات التعليمية المحلية سواء من حيث أبنيتها وتجهيزاتها أو من حيث اعداد الكوادر الوظيفية الادارية والتربوية كما تتحمل الجزء الأكبر من التكلفة والنفقات فضلا عن اسهام المؤسسات التجارية والصناعية والمزارع الجماعية اما ما يتحمله أولياء أمور الاطفال فهو قدر ضئيل يتراوح غالبا ما بين ١٥٪ الى ٢٥٪ من اجمالى التكاليف ٠

ومن المعروف أن مؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة تتنوع فى الدول الاشتراكية ما بين نهارية أو يومية وكذلك ما بين أسبوعية وموسمية ٠

وفى السطور القليلة التالية نورد أهم أسباب اهتمام هذه الدول بتربية طفل ما قبل المدرسة :

- توفير الوقت أمام المرأة للعمل خارج المنزل وبخاصة فى المدن واسهامها فى النواحى الاقتصادية ٠
- الاهتمام بتربية الأطفال الصغار وتكوين العادات السليمة والاتجاهات المرغوبة فيهم ٠
- تعويد الأطفال على الألفة والحياة مع غيرهم من الاطفال وتعليمهم كيفية السلوك الاجتماعى ٠
- اعداد الأطفال وتهيئتهم للالتحاق بالمدارس الأساسية ولهذا أهمية بالنسبة للاطفال وأمهاتهم ٠

اما عن المهمة التعليمية لمؤسسات تربية طفل ما قبل المدرسة فى الدول الاشتراكية فيمكن ايجازها على نحو ما يلى :

- **بالنسبة لدور الحضانة :**

لا تعد هذه الدور - فى غالب الأحوال - جزءا من النظام التعليمى

من سن الثانية الى سن السادسة اذا توفرت الامكانيات وان كانت تضم مايزيد عن ٦٠٪ من الأطفال فى فرنسا ومرحلة ما قبل المدرسة فى فرنسا تؤدى خدمات اجتماعية وتربوية هامة ويشرف عليها جهاز خاص يتبع وزارة التربية الفرنسـية ٠

وهذه المرحلة تنقسم الى ثلاثة أقسـام :

الأول : من سن الثانية الى سن الرابعة ٠

الثانى : من سن الرابعة الى سن الخامسة ٠

الثالث : من سن الخامسة الى سن السادسة ٠

الدول الاشتراكية :

بالرغم مما تتعرض له بعض هذه الدول من هزات سياسية فى الوقت الحاضر وما قد يتبع ذلك من تغيرات اجتماعية واقتصادية أو بصفة عـامة اعادة بناء أو تنظيم فى التركيب الاجتماعى والاقتصادى وهو ما يسـمى « البروسترويكا » بالنسبة للدول الاشتراكية ، نقول بالرغم من هذا ، فان أوضاع التربية والتعليم لا تزال كما هى عليه منذ سنوات طويلة ولا ندرى ماذا سيتمخض عنه المستقبل ٠

وتسير الدول الاشتراكية فى نظامها التعليمى على نحو يجعلها متشابهة فى معظمها وذلك منذ قيام الثورة البلشفية فى اكتوبر سنة ١٩١٧ وما تبعها من تغيرات كثيرة ٠

أما عن دور الحضانة ورياض الأطفال فتنقسم هذه المرحلة الى قسمين:

(أ) دور الحضانة ، (دور رعاية الأطفال أو مدارس الحضـانة) وهذه للاطفال حتى سن الثالثة ٠

(ب) رياض الأطفال ، وهذه للاطفال من سن الثالثة حتى سن السادسة أو السابعة وهى بداية المدرسة الأساسية ٠

فالاهتمام بها موجه الى رعاية الأطفال وغرس الصفات الشخصية المستحبة فيهم وليست مجرد أماكن لايوائهم وهى تنظم - عادة - لخدمة منطقة ما أكثر من خدمة مصنع أو مكتب معين وتشرف عليها المصانع والمكاتب الحكومية المختلفة ٠

- بالنسبة لرياض الأطفال :

تقوم السلطات التعليمية بوضع برامجها وتدريب معلماتها على أساس عنايتهن بالتنمية الخلقية والاجتماعية والبدنية والجمالية والعقلية للاطفال وتدريبهم على العادات والاتجاهات الصحيحة واعدادهم للالتحاق بالمدرسة الأساسية ٠

وتقوم وزارات التربية والتعليم بالاشراف على رياض الأطفال فهى تتصل ببقية النظام التعليمى وتعتبرها المدخل الرئيسى والهام لاعداد أجيال ذات اتجاه معين وطابع تربوى يخدم الاتجاهات الفكرية والأيديولوجية للدول الاشتراكية

ومن الملاحظ أن تعليم ما قبل المدرسة ليس ميسرا لكل الأطفال فى الدول الاشتراكية والذين يرغب آباؤهم الحاقهم به وذلك طبقا لبعض الظروف أو كما تقرره السلطات التعليمية ، على أن الاحصائيات تشير الى اختلاف نسبة الاطفال الملتحقين بهذا النوع من التعليم من دولة الى أخرى وان كانت تتراوح فى معظمها ما بين ٢٠٪ و ٤٠٪ من عدد الأطفال بها ٠

الفصل الحادى عشر

تربية طفل ما قبل المدرسة

فى

جمهورية مصر العربية

تربية طفل ما قبل المدرسة فى جمهورية مصر العربية

نعرض فيما يلى - بايجار - الأوضاع التتبعية لدور الحضانة ورياض الأطفال فى مصر :

قد تعتبر « الكتاتيب » التى كانت منتشرة فى كثير من قرى الريف المصرى وبعض المدن منذ فترة طويلة هى الصورة القريبة نسبيا لدور الحضانة ورياض الأطفال المتنوعة المسميات فى عصرنا الحاضر وان اختلف مضمون الصورتين الى حـــد ما ٠

ويرجع ظهور الصورة الحديثة فى اطارها الجديد الى أواخر العقد الثانى من القرن الحالى حيث قامت وزارة المعارف (كما كانت تسمى حينذاك) بانشاء أول مدرسة لهؤلاء الصغار فى مدينة الاسكندرية عام ١٩١٨ م وكـان يطلق عليها مدرسة رياض الأطفال يلتحق بها الذكور فقط فى سن الرابعـة ويمضون بها ثلاث سنوات مقابل مصروفات سنوية ثم يلتحقون بعدها بالمدرسة الابتدائية والتى تستغرق دراستها أربع سنوات يواصلون بعدها دراسـتهم ببقية مراحل التعليم وكان يسلك هذا الاتجاه فىالسلم التعليمى أبناء القادرين والموسرين غالبا ٠

أما رياض الأطفال بالنسبة للبنات فقد انشئت فى عام ١٩٢٢ وكانت مدة الدراسة بها سنتين ٠

وفى عام ١٩٢٤ سمح لقبول البنين والبنات معا فى رياض الأطفـــال وأصبحت مدة الدراسة بها ثلاث سنوات ٠

وفى عام ١٩٢٨ أصدرت الدولة قانونا يقضى بقبول الأطفال فى ســن الخامسة برياض الأطفال ومدتها ثلاث سنوات أيضا ٠

وفى عام ١٩٤٣ أنشئت فى القاهرة أول دار حضانة رسمية حكومية ٠

وفى العام الدراسى ١٩٤٥ / ١٩٤٦ ألحقت بعض فصول للحضـــانة

بمدارس رياض الأطفال بكل من القاهرة والاسكندرية ثم فى بعض المدن ويلتحق بها (فصول الحضانة) الأطفال فى سن الثانية والنصف ويبقون بها حتى سن الخامسة مقابل مصروفات سنوية ولكنها ألغيت فى عام ١٩٥٠ ٠

وفى عام ١٩٥٠ أصبح التعليم فى رياض الأطفال بالمجان مع اشراف وزارة المعارف عليها ٠

وفى عام ١٩٥١ صدر قانون بتوحيد المرحلة الابتدائية على أن تكون مدة الدراسة بها ست سنوات يلتحق بها الأطفال فى سن السادسة وتكون السنتان الأوليان منها لرياض الاطفال ٠

وبعد قيام ثورة ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢ صدر القانون رقم ٢١٠ لسنة ١٩٥٣ بتوحيد المرحلة الأولى من التعليم وسميت المرحلة أو المدرسة الابتدائية ومدتها ست سنوات يلتحق بها الأطفال فى سن السادسة من عمرهم على أن تلغى مرحلة رياض الأطفال منها ٠

ولكن أمام رغبات كثير من الأمهات العاملات ومطالبتهن باعادة فتح دور الحضانةورياض الأطفال كأماكن أمينة على أبنائهن أثناء قيامهن بالعمل خارج منازلهن استجابت الدولة لذلك وفتحت مجموعة من تلك الدور والرياض موزعة على محافظات الجمهورية بما يتناسب وكثافة النساء الموظفات ممن لهن أطفال صغار ٠

وفى عام ١٩٥٤ سمح بتعميم الحضانات فى الجمهورية وتحديد مصروفاتها على أن تتولى الاشراف عليها ونظام العمل فيها وكيفية ادارتها الادارة العامةللتعليم الابتدائى بوزارةالتربيةوالتعليم وأنتقوم مفتشاتالأقسام بمتابعتها وذلك عن طريق الادارات التعليمية فى محافظات الجمهورية ، مع معاونة وزارة الشئون الاجتماعية فى خدمة هذه الحضانات ، وسارت الأمور على هذا النحو ما يقرب من خمس سنوات ٠

وفىعام١٩٦٨ رأى المسئولون بوزارة التربية والتعليم أن دور الحضانة ومرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية ليست ضمن السلم التعليمى للدولة وبالتالى

فلا تخضع لاشراف الوزارة فهى لا تعد مرحلة تعليمية انما تعتبر ضمن الخدمات الاجتماعية وان الجهة المختصة بذلك هى وزارة الشئون الاجتماعية وان ازدواج الاشراف بين وزارتى التربية والشئون يجعل المسئولية مزدوجة ومختلطة وغير محددة وليس هذا فى صالح الدور وبالتالى اتفق على ان تتولى وزارة التربية والتعليم الاشراف على الحضانات التابعة لمدارسها أو الملحقة بها باعتبارها تعد أطفالا لمرحلة تعليمية تالية ٠ كما تتولى وزارة الشئون الاجتماعية الحضانات الخاصة والأهلية (١)

وفى عام ١٩٦٩ الغت وزارة التربية والتعليم ادارة رياض الأطفال ودور الحضانة وأدمجت وظائفها مع وظائف الادارة العامة للتعليم الابتدائى وصفيت الحضانات الرسمية وحولت الى مدارس ابتدائية ٠

وفى عام ١٩٧٠ رأت الدولة ـ بناء على التقارير الرسمية ورغبة الامهات الموظفات وكمطلب اجتماعى تقتضيه ظروف الحياة ، رؤى ضرورة اعادة دور الحضانة ورياض الأطفال والتوسع فى انشائها وتبعيتها لوزارة التربية والتعليم فانشىء قسم لها يتبع الادارة العامة للتعليم الابتدائى بالوزارة للاشراف عليها من حيث النواحى الفنية والتربوية بينما تشرف ادارة التعليم الخاص عليها من حيث النواحى الادارية والمالية كما انشئت شعبة لتخريج معلمات الحضانة بدور المعلمات ٠

وفى عام ١٩٧٢ اقرت الدولة ـ ممثلة فى جلسة مجلس الوزراء بتاريخ ٦/٨/١٩٧٢ ضرورة الاهتمام برياض الاطفال الملحقة بدور المعلمين والمعلمات مع اقرارها لشروط القبول بها ونظام العمل فيها وهيئات التدريس بها ٠

وبمرور الزمن وتعاقب السنين تزايد عدد سكان مصر وتزايدت اعداد الاطفال ثم ازداد الوعى الاجتماعى وكثر الاقبال على التعليم من الجنسين ،

---

(١) راجع : **سعاد بسيونى عبد النبى** ـ دراسة مقارنة لمشكلات التعليم فى مرحلة ماقبل التعليم الابتدائى فى جمهورية مصر العربية وبعض الدول الاخرى رسالةماجستير غير منشورة كلية التربية ـ جامعة عين شمس ١٩٧٦ ص ٤٩ ٠

الذكور والاناث وخرجت المرأة للعمل فى مختلف الوظائف الحكومية وغير الحكومية الى جانب تزايد نفقات الحياة واقتصادياتها علاوة على كثرة وسائل الاعلام وتنوعها وحركات اتصال الشعوب مع بعضها البعض كل هذا ساعد على وجود استثارة فكرية اجتماعية - ظهر صداها فى صورة آراء وصيحات متعددة تنادى بضرورة وجود المزيد من دور الحضانة ورياض الأطفال توفيرا لوقت المرأة واتاحة الفرصة أمامها لتسهم فى الانتاج وزيادته وبخاصة لأبناء الاسر النووية او المحورية أى المركزة فى عددها على الأبوين وأبنائهما دونما يقيم معهم فريق من الأقارب أو العائلة يمكنهم مشاركة الأم فى رعاية صغارها لا سيما فى المدن وحواضر المحافظات والقرى الكبير ٠

وفى ضوء هذه الظروف جميعها، استجابت الدولة - ممثلة فى العديد من الهيئات والجمعيات والافراد - لمقتضيات الواقع وتوالى تأسيس وانشاء الحضانات والرياض وتنوعت أسماؤها وكثرت اماكنها ، وتقاسمت الاشراف عليها ومتابعتها كل من وزارة التربية والتعليم ووزارة الشئون الاجتماعية تعاونهما هيئات أخرى من مؤسسات المجتمع ومنظماته سواء فى الانشاء أو فى التمويل أو الاسهام فى تجهيزاتها ومبانيها وذلك خلال السبعينات والثمانينات من هذا القرن ولا تزال حركتها نشطة حتى الآن من أجل تحقيق أهدافها ٠

وفى مقابل ذلك ، كان على الدولة أن تصدر القوانين والقرارات واللوائح المنظمة لهذه الدور وتلك الرياض التى كثرت وانتشرت واتخذت اشكالا وأحجاما ومسميات متعددة بعضها ذو بريق وبعضها اجوف بل واستغلها البعض كمشروعات استثمارية يبتغون من ورائها كسبا كبيرا وفوائد جمة وتغالى منهم فريق فى تقاضى مصروفاتها وتوارى بعضهم تحت ستار الدين وشعارات الدين واتخذ آخرون من اللغات الأجنبية والحاسب الآلى (الكومبيوتر) أقنعة تحميهم وراء ابتزاز أموال أولياء أمور هؤلاء الصغار ٠ على أن هذا لاينفى وجود ملتزمين يقدرون المسئولية ٠

وكان من أهم القوانين التى صدرت بشأن دور الحضانة القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ وقد جاء فى المادة الأولى منه :

يعتبر دارا للحضانة فى تطبيق أحكام هذا القانون كل مكان مناسب يخصص لرعاية الأطفال الذين لم يبلغوا سن السادسة ٠

فلا تخضع لاشراف الوزارة فهى لا تعد مرحلة تعليمية انما تعتبر ضمن الخدمات الاجتماعية وان الجهة المختصة بذلك هى وزارة الشئون الاجتماعية وان ازدواج الاشراف بين وزارتى التربية والشئون يجعل المسئولية مزدوجة ومختلطة وغير محددة وليس هذا فى صالح الدور وبالتالى اتفق على ان تتولى وزارة التربية والتعليم الاشراف على الحضانات التابعة لمدارسها أو الملحقة بها باعتبارها تعد أطفالا لمرحلة تعليمية تالية ٠ كما تتولى وزارة الشئون الاجتماعية الحضانات الخاصة والأهلية (١)

وفى عام ١٩٦٩ الغت وزارة التربية والتعليم ادارة رياض الأطفال ودور الحضانة وأدمجت وظائفها مع وظائف الادارة العامة للتعليم الابتدائى وصفيت الحضانات الرسمية وحولت الى مدارس ابتدائية ٠

وفى عام ١٩٧٠ رأت الدولة ـ بناء على التقارير الرسمية ورغبة الامهات الموظفات وكمطلب اجتماعى تقتضيه ظروف الحياة ، رؤى ضرورة اعادة دور الحضانة ورياض الأطفال والتوسع فى انشائها وتبعيتها لوزارة التربية والتعليم فانشىء قسم لها يتبع الادارة العامة للتعليم الابتدائى بالوزارة للاشراف عليها من حيث النواحى الفنية والتربوية بينما تشرف ادارة التعليم الخاص عليها من حيث النواحى الادارية والمالية كما أنشئت شعبة لتخريج معلمات الحضانة بدور المعلمات ٠

وفى عام ١٩٧٢ اقرت الدولة ـ ممثلة فى جلسة مجلس الوزراء بتاريخ ١٩٧٢/٨/٦ ضرورة الاهتمام برياض الاطفال الملحقة بدور المعلمين والمعلمات مع اقرارها لشروط القبول بها ونظام العمل فيها وهيئات التدريس بها ٠

وبمرور الزمن وتعاقب السنين تزايد عدد سكان مصر وتزايدت اعداد الاطفال ثم ازداد الوعى الاجتماعى وكثر الاقبال على التعليم من الجنسين ،

---

(١) راجع : **سعاد بسيونى عبد النبى** ـ دراسة مقارنة لمشكلات التعليم فى مرحلة ماقبل التعليم الابتدائى فى جمهورية مصر العربية وبعض الدول الاخرى رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ـ جامعة عين شمس ١٩٧٦ ص ٤٩ ٠

الذكور والاناث وخرجت المرأة للعمل فى مختلف الوظائف الحكومية وغير الحكومية الى جانب تزايد نفقات الحياة واقتصادياتها علاوة على كثرة وسائل الاعلام وتنوعها وحركات اتصال الشعوب مع بعضها البعض كل هذا ساعد على وجود استثارة فكرية اجتماعية ـ ظهر صداها فى صورة آراء وصيحات متعددة تنادى بضرورة وجود المزيد من دور الحضانة ورياض الأطفال توفيرا لوقت المرأة واتاحة الفرصة أمامها لتسهم فى الانتاج وزيادته وبخاصة لأبناء الاسر النووية او المحورية أى المركزة فى عددها على الأبوين وأبنائهما دونما يقيم معهم فريق من الأقارب أو العائلة يمكنهم مشاركة الأم فى رعاية صغارها لا سيما فى المدن وحواضر المحافظات والقرى الكبير ٠

وفى ضوء هذه الظروف جميعها، استجابت الدولة ـ ممثلة فى العديد من الهيئات والجمعيات والافراد ـ لمقتضيات الواقع وتوالى تاسيس وانشاء الحضانات والرياض وتنوعت أسماؤها وكثرت اماكنها ، وتقاسمت الاشراف عليها ومتابعتها كل من وزارة التربية والتعليم ووزارة الشئون الاجتماعية تعاونهما هيئات أخرى من مؤسسات المجتمع ومنظماته سواء فى الانشاء أو فى التمويل أو الاسهام فى تجهيزاتها ومبانيها وذلك خلال السبعينات والثمانينات من هذا القرن ولا تزال حركتها نشطة حتى الآن من أجل تحقيق أهدافها ٠

وفى مقابل ذلك ، كان على الدولة أن تصدر القوانين والقرارات واللوائح المنظمة لهذه الدور وتلك الرياض التى كثرت وانتشرت واتخذت اشكالا واحجاما ومسميات متعددة بعضها ذو بريق وبعضها اجوف بل واستغلها البعض كمشروعات استثمارية يبتغون من ورائها كسبا كبيرا وفوائد جمة وتغالى منهم فريق فى تقاضى مصروفاتها وتوارى بعضهم تحت ستار الدين وشعارات المتدين واتخذ آخرون من اللغات الأجنبية والحاسب الآلى (الكومبيوتر) اقنعة تحميهم وراء ابتزاز أموال أولياء أمور هؤلاء الصغار ٠ على أن هذا لاينفى وجود متلزمين يقدرون المسئولية ٠

وكان من أهم القوانين التى صدرت بشأن دور الحضانة القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ وقد جاء فى المادة الأولى منه :

يعتبر دارا للحضانة فى تطبيق أحكام هذا القانون كل مكان مناسب يخصص لرعاية الأطفال الذين لم يبلغوا سن السادسة ٠

وتنص المادة الثانية على ما يأتى : تهدف دور الحضـــانة الى تحقيق الأغـراض الآتيـة : (١)

(أ) رعاية الأطفال اجتماعيا وتنمية مواهبهم وقدراتهم وتهيئتهم بدنيا وثقافيا ونفسيا تهيئة سليمة للمرحلة التعليمية الأولى بما يتفق مع أهداف المجتمع وقيمه الدينية ٠

(ب) نشر التوعية بين أسر الاطفال لتنشئتهم تنشئة سليمة ٠

(جـ) تقوية الروابط بين الدار وأسر الأطفال ٠

ويجب أن يتوفر لديها من الوسائل والأساليب ما يكفل تحقيق الأغراض السابقة وذلك طبقا للقرار الذى يصدره وزير الشئون الاجتماعية فى هــذا الشــأن ٠

أما الاشراف على هذه الدور فقد نصت المادة الثالثة من القانون على :

« تختص وزارة الشـئون الاجتمـــاعية بالاشراف والرقابة على دور الحضانة طبقا لأحكام هذا القانون » ٠

وزيادة فى حرص الدولة على العناية بدور الحضانة ، نص القانون على ضرورة وجود هيئة عليا تختص برسم السياسة العامة لهذه الدور ومتـابعة تنفيذها حيث نصت المادة الثانية والعشرون من هذا القانون على ما يأتى :

« تنشأ بقرار من وزير الشئون الاجتماعية لجنة عليا لدور الحضـــانة تتكون من » (٢) :

١ ـ وزير الشئون الاجتماعية أو من ينيبه — رئيسـا
٢ ـ وكيل وزارة الشئون الاجتماعية للرعاية الاجتماعية

---

(١) الهيئة العامة لشئون المطابع الاميرية ـ القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ بشأن دور الحضانة ولائحته التنفيذية الطبعة الاولى ـ القاهرة ١٩٨٧ ص ١ ٠

(٢) القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ ص ٧ ٠

٣ ـ وكيل وزارة الشئون الاجتماعية للشئون المالية والادارية
٤ ـ ممثل لوزارة الصحة يختاره وزيرها
٥ ـ ممثل لوزارة التربية والتعليم يختاره وزيرها
٦ ـ ممثل لوزارة الأوقاف يختاره وزيرها
٧ ـ ستة يمثلون دور الحضانة واثنين من المهتمين بشئون الطفولة يختارهم جميعا وزير الشئون الاجتماعية لمدة سنتين قابلة للتجديد ٠
٨ ـ ممثل للاتحاد العام للعمال ٠
٩ ـ مدير عام الادارة العامة للاسرة والطفولة بوزارة الشئون الاجتماعية
١٠ـ مدير عام الادارة العامة للجمعيات والاتحادات بوزارة الشئون الاجتماعية
١١ـ مدير ادارة الشئون القانونية بوزارة الشئون الاجتماعية

أعضاء

كما نص القانون على أن تنشأ بكل محافظة من محافظات الجمهورية لجنة تسمى لجنة شئون دور الحضانة برئاسة المحافظ أو من ينيبه ويصدر بتشكيلها قرار من وزير الشئون الاجتماعية ٠

هذا ، وقد تضمنت نصوص القانون العديد من الفقرات التى تؤكد ضرورة الاهتمام بدور الحضانة ونظام العمل فيها والشروط التى يجب توافرها فى كل دار وكذلك الجهاز الوظيفى بها وبرامج الخدمة والنواحى التربوية التى ينبغى مراعاتها وتطبيقها ٠

والواقع أن وزارة الشئون الاجتماعية تسهم بدور كبير فى انشاء وخدمة ورعاية دور الحضانة بالاضافة الى اشرافها على كثير من نواحيها سواء فى ذلك ما يتبعها من هذه الدور وما يقوم بانشائه الأفراد والهيئات المختلفة ٠

كما تقوم وزارة القوى العاملة والتدريب بدور غير قليل فى هذا المجال وتقدم خدماتها لأبناء العاملات بها من خلال اداراتها ومنشآتها المتعددة ٠

وقبل أن ننهى حديثنا عن دور الحضانة نود أن نشير الى بعض ما جاء فى ندوة حول مناهج دور الحضانة والتى عقدها مكتب «اليونيسيف»بالقاهرة

بالتعاون مع ادارة الطفولة بوزارة الشئون الاجتماعية بمصر فى الفتـرة من ١٤ الى ١٩ يونيو عام ١٩٨٦ حيث ترى الندوة أن من أهم اساليب الربط بين الأسرة **ودور الحضانة ما يأتى :**

— مجالس الأمهـات ٠

— الندوات الثقافية ٠

— أصدقاء دور الحضانة (بعض الآباء والأمهات من ذوى الخبرة فى مجال الطفولة) ٠

— اليوم المفتوح (وهو يوم يختار بصفة دورية كل شهر أو اكثر لتبـادل الآباء والأمهات وجهات النظر فى رعاية الأطفال) ٠

— الاتصال الشخصى بالاباء والأمهات ، وقد يتم ذلك عن طريق الزيارات المنزلية التى تقوم بها الاخصائية الاجتماعية أو النفسية لمعرفة أسباب مشكلة ما فى سلوك الطفل أو معرفة أسباب شىء غير طبيعى فى الطفل٠ وقد يتم ذلك أيضا عن طريق دعوة أحـــد والدى الطفل لزيارة الدار ومناقشته فى الامر بهدف تحقيق التعاون بين الأسرة ودار الحضانة ٠

أما عن رياض الأطفال ، فقد صدرت بشأنها عدة قرارات وزارية ٠

كما أشار اليها قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ فى احدى مواده حيث جاء فى **المادة الثامنة منه ما يأتى :(١)**

« لوزير التعليم ـ بعد أخذ رأى المحافظ المختص ـ أن يقرر انشاء مدارس لرياض الأطفال ، تكون تابعة أو ملحقة بالمدارس الرسمية ، وأن يحدد مواصفاتها من حيث الموقع والمبنى والسعة والمرافق والتجهيزات والمواصفات الصحية ، كما يحدد نظام الدراسة والمناهج والخطط وشروط القبول وهيئات الاشراف والتدريس وما يجوز تقاضيه مقابل تنظيم التعليم بها » ٠

---

(١) جمهورية مصر العربية ـ وزارة التربية والتعليم ـ قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ص ٧ ٠

ورياض الأطفال ، الرسمية منها والخاصة تشرف عليها وتتابع نشاطها وأجهزتها الوظيفية ، الادارية والفنية والتربوية وزارة التربية والتعليم وذلك من **خلال الادارة العامة للطفولة ورياض الأطفال بديوان الوزارة وادارتها** الفرعية بمديريات التربية والتعليم بمحافظات الجمهورية رغم عدم ادراجها ضمن السلم التعليمى ٠

ومن أهم القرارات التى صدرت بشأن رياض الأطفال القرارات الوزارية التـــالية :

- قرار وزير التعليم رقم ١٥٤ بتاريخ ١٩٨٨/٧/٦ ٠
- قرار وزير التعليم رقم ١٥٠ بتاريخ ١٩٨٩/٧/٤
- رقار وزير التعليم رقم ٢٣١ بتاريخ ١٩٨٩/٩/١٨

وكلها قرارات تنظيمية لعملها وأجهزتها ومتطلباتها التربوية ٠

وللمزيد من المعلومات عن رياض الأطفال من الوجهة الرسمية يمـــكن للقارىء الاطلاع على نص القرارين الأخيرين السابقين وذلك ضمن ملاحق هذا الكتـــاب ٠

على أنه لا يفوتنا أن نشير الى أن وزارة التربية والتعليم هى المسئولة عن رياض الأطفال الرسمية منها والخاصة على مستوى الجمهورية وهى التى تتولى الاشراف عليها ومتابعتها ٠

أما دور الحضانة فليست من مسئولياتها حيث أنهـــا تابعة لوزارة الشئون الاجتماعية ٠

بالاضافة الى ذلك ٠ هناك « المجلس القومى للطفولة والأمومة » ويتبع رئاسة مجلس الوزراء تأكيدا لاهتمام مصر بأبنائها ٠

ونختتم الكلام عن تربية طفل ما قبل المدرسة بالاشارة الى ما دأبت عليه مصر فى السنوات الأخيرة ممثلة فى بعض جامعاتها (من بينها جامعـــة

عين شمس وجامعة الأزهر وغيرهما) من مواصلة الاهتمام بأمور الطفولة عامة والطفل المصرى بصفة خاصة وما يعقد بشأنها من مؤتمرات وندوات سنوية وغير سنوية · كما تجدر الاشارة الى ما تضمنته وثيقة اعلان السيد رئيس الجمهورية باعتبار السنوات العشر القادمة (١٩٨٩ ـ ١٩٩٩) عقدا لحماية الطفل المصرى ورعايته (١) ·

كل ذلك مما يؤكد شدة اهتمام الدولة وحرصها على تربية الطفل وعنايتها به عناية متكاملة ، ذلك أن (الطفولة (كما هو معلوم) هى صانعة المستقبل ومن واجب الأجيال العاملة أن توفر لها كل ما يمكن لها من تحمل مسئولية القيادة بنجاح وهو ما تهدف الجهود المتضافرة الى تحقيقه ·

وبعد أن استعرضنا أوضاع وواقع تربية طفل ما قبل المدرسة منذ بدء الاهتمام بها بصفة رسمية فى عصرنا الحاضر وحتى الآن ، ننتقل بعد ذلك الى كليات وأقسام اعداد معلمات أو مشرفات دور الحضانة ورياض الأطفال فى مصر ·

---

(١) نص الوثيقة ضمن ملاحق الكتاب ·

كليات وأقسام رياض الأطفال

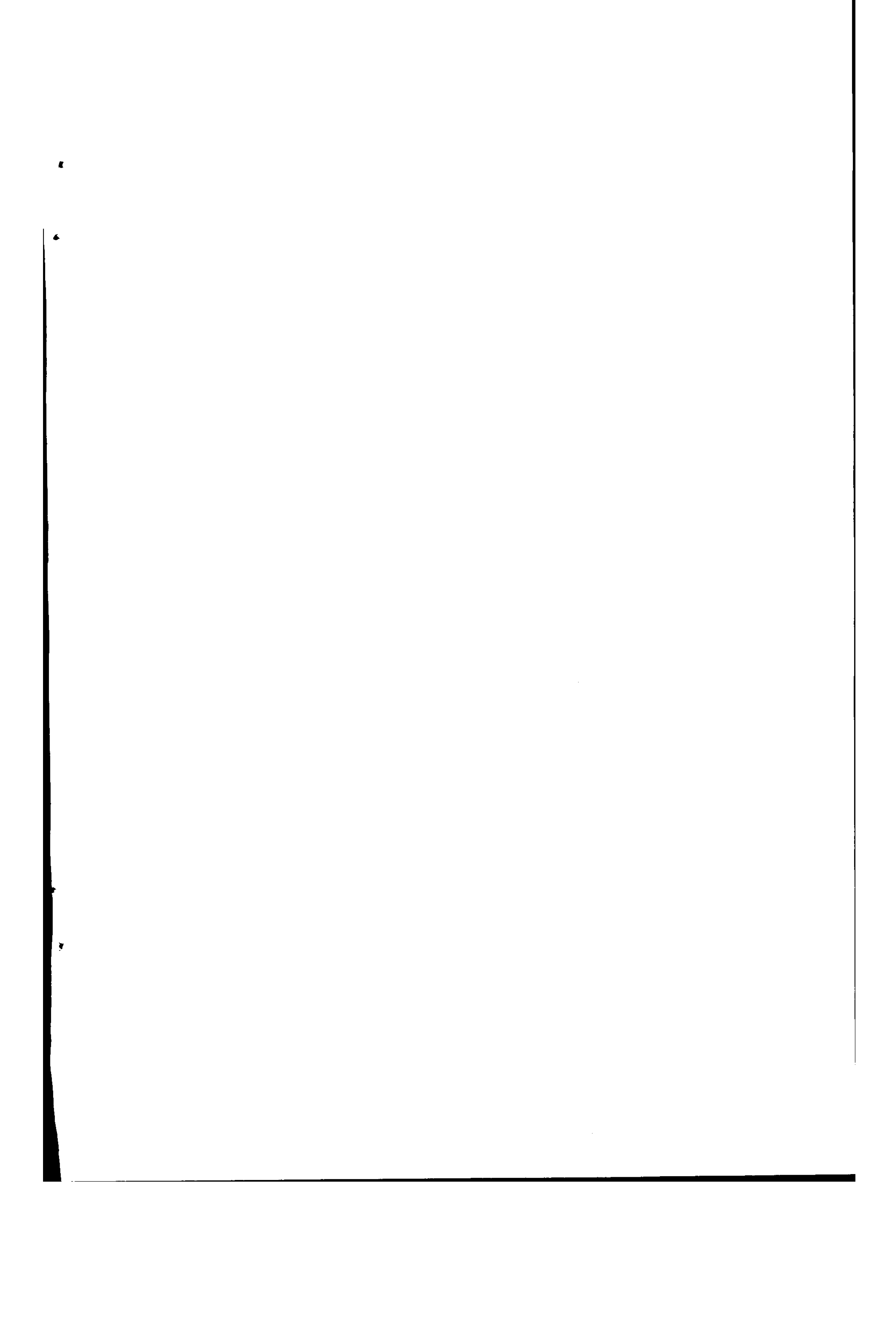
من الواضح والملموس ـ الآن ـ فى جمهورية مصر العربية وغيرها من الدول العربية أن العاملات بدور الحضانة ورياض الأطفال التى بدأت تنتشر فى كثير من البلدان وبخاصة حواضر الوطن العربى ، سواء المسئولات عن العملية التربوية او القائمات على ادارتها والاشراف عليها ، من الواضح ـ كما تفيد التقارير ـ أن معظمهن من غير المتخصصات فى هذا المجال أو المعدات من أجل هذا الغرض ، فبعضهن يحملن مؤهلات دراسية متوسطة و لبعض الآخر يحملن مؤهلات دراسية تربوية متوسطة أيضا كدبلوم المعلمات مثلا ، والقليل منهن من يحملن درجة جامعية غير متخصصة ، ثم هناك العدد المحدود من الحاصلات على مؤهل تربوى عال ٠

ونظرا لتزايد الوعى الاجتماعى عند كثير من جماهير شعوبنا العربية ومن بينها مصر ، الى جانب خروج نسبة كبيرة من النساء للعمل واشتغالهن بالوظائف المختلفة نتيجة لحصولهن على مؤهلات دراسية متنوعة ومن قبل أقبالهن المتزايد على التعليم فضلا عن رغبة الكثيرات منهن فى مشاركة الرجال فى الحياة الوظيفية ومحاولتهن الاسهام فى اقتصاديات الحياة ونفقاتها ٠ وبالتالى حاجتهن الى أماكن مناسبة لايواء أطفالهن أثناء قيامهن بالعمل بعيدا عن منازلهن ، كل هذا ، دعى الى انشاء وانتشار دور الحضانة ورياض الأطفال فى مصر وغيرها من الدول الى جانب ذلك ، هناك الرغبة الملحة لدى العديد من أولياء أمور هؤلاء الصغار فى تهيئة أطفالهم للحياة التعليمية المقبلة فهم يرون فى وجودهم بدور الحضانة ورياض الأطفال فرصا مناسبة لتعويدهم على أنماط سلوكية وتربوية سليمة علاوة على قضائهم لأوقات ممتعة بين أقرانهم وتوجيه نشاطهم الوجهة الطيبة ٠

واذا أضفنا الى ذلك كله ما يعيشه عالمنا المعاصر من تقدم فى مختلف المجلات ومن بينها الاهتمام بالطفولة ورعاية الأطفال وما يؤسس بشأنها من منظمات وأجهزة لرعايتها محليا وقوميا وعالميا وما يصدر عنها من تشريعات وقرارات وما يعقد لنفعها من مؤتمرات وندوات وما يصدر عنها من مقترحات وتوصيات ٠

نقول اذا أخذنا هذه الاعتبارات جميعها فى حسباننا لأدركنا ضرورة العناية بالأطفال عامة وبأطفال ما قبل المدرسة بصفة خاصة ومن ثم . لم تكن مصر بعيدة عن هذا كله ، فهى ـ بفضل الله ـ لديها من الرصيد الحضارى والوعى الاجتماعى ولديها من الطموح والانفتاح على العالم حولها ما يجعلها تأخذ بكل جديد ، وما يؤكد وجودها فى مصاف الدول المتقدمة ، فكان من الطبيعى أن تشرع الدولة فى انشاء كليات لهذا الغرض فأنشأت فى العـــام الدراسى ١٩٨٨ ـ ١٩٨٩ كلية لرياض الأطفال بالقاهرة وأخرى بالاسكندرية وتتبعان لوزارة التعليم العالى ، بالاضافة الى أقسام الطفولة ورياض الأطفال فى بعض كليات التربية وكذلك بكلية البنات بجامعة عين شمس وذلك بهـدف اعداد خريجات من الحاصلات على شهادة الثانوية العامة بأقسامها المختلفة ـ طبقا لبعض الشروط ـ يحصلن بعد أربع سنوات دراسية على مؤهل تربوى يتيح لهن العمل بدور الحضانة ورياض الأطفال التى بدأت تنتشر على المستويين الخاص والرسمى وان كانت رياض الأطفال ـ حتى الآن ـ لا تعتبر ضمن سلم التعليم المصرى شأنها فى ذلك شأن غالبية دول العالم حيث لا تندرج فى السلم التعليمى .

وباستعراضنا لمصادر اعداد المعلمين والمعلمات فى مصر فى الوقت الحاضر من الحضانة الى نهاية مراحل التعليم العام ، نجد أنها توحـــدت جميعها فى مصدر واحد ، هو الجامعة أو التعليم العالى على وجه العموم .



الفصل الثانى عشر

المعـــلم
فى
العصر الحــاضر

من سمات العصر الحاضر — كما أسلفنا — تزايد السكان عاماً بعد عام ، وبالتالى تزايد أعداد المتعلمين فى كل بلاد عالمنا المعاصر وإن تفاوتت من بلد إلى آخر لاسيما بعد أن تحررت معظم شعوب المعمورة من نير الاستعمار ومساوئه ، وأصبح التسابق فى مجال العلم والتعليم أمراً مألوفاً فى أيامنا هذه ، حتى يمكن اعتبار عصرنا الحاضر ، عصر إقبال الجماهير على التعليم بعد أن كان فيما مضى وقفاً على طبقة معينة ، وامتيازاً لجماعة من الجماعات أو هيئة من الهيئات وبالتالى ، فإن ديموقراطية التعليم أصبحت مشاعاً للجميع ، وحقاً لكل الناس ومن ثم ، فزيادة المدارس والمعاهد والمؤسسات التعليمية ، أمر حتمته ظروف العصر ، وبديهياً استتبع هذا تزايداً فى أعداد المعلمين ، وبالرغم من ذلك نجد بعض الحكومات تعجز عن تلبية مطالب جماهيرها ، وتمكينها من تعليم أبنائها وأعدادهم المتزايدة الأمر الذى يستتبع إعادة النظر فى أساليب التعليم ، ووسائله ، وطرائقه بحيث تتلاءم مع تكنولوجيا العصر واتجاهات التربية الحديثة ، إذ لا يقف دور المعلم عند إيصال المعلومات إلى تلاميذه أو بعض مواد المعرفة إليهم ، ولكن يتعداه إلى أبعد من ذلك .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، تعددت نظم إعداد المعلمين ، وتنوعت حسبما تمليه ظروف الدول والمجتمعات وما تنتهجه من سياسات للتعليم ، مستعينة بما تراه ملائماً لها من الأبحاث التربوية النفسية ، والتى نشطت وتنوعت — إلى حد كبير — فى السنوات الأخيرة ، شأنها فى ذلك شأن التطور الذى يأخذ به العصر الحاضر ، لاسيما ونحن فى النصف الثانى من القرن العشرين حيث التطور السريع .

فى عصرنا الحاضر من ينادى بضرورة إعداد المعلمين لكافة مراحل

التعليم فى الجامعات ، أو معاهد تابعة للتعليم العالى ، وذلك لجودة الإعداد وتكامله ؛ علمياً وتربوياً وثقافياً لمقابلة تطور العصر .

وهناك من يرى أن يكون ذلك قاصراً على معلمى المرحلة الثانوية ، أما معلمو المرحلة الأولى فلا بأس من إعدادهم فى معاهد أو كليات نصف عالية ، أو نصف جامعية .

وهناك رأى ثالث ، فحواه أن قليلا من خريجى المعاهد العليا ، هم الذين يرغبون فى العمل بالمرحلة الأولى من التعليم ، أما الغالبية ، فيفضلون العمل بالمرحلة الثانوية .

كذلك ، هناك من يرى أن تكون سنوات الإعداد لمعلمى المرحلة الثانوية ، أربع سنوات تخصصية تتخللها الدراسات التربوية المهنية ؛ وهو ما يطلق عليه «النمط التكاملى فى الإعداد لمهنة التدريس» بينما يوجد رأى ينادى بأن تكون هذه السنوات ، خمس سنوات متصلة ، الأربع الأولى منها تخصصية ، والسنة الخامسة تربوية تأهيلية وهو ما نسميه « النمط التتابعى » بمعنى أن يتبع الطالب دراسته التخصصية بدراسة أخرى مهنية .

وفى السطور التالية ، نحاول أن نعرض لنماذج من نظم إعداد المعلمين فى عالمنا المعاصر ، نبدأها بمعلمى المرحلة الأولى ، على أن تكون هذه النماذج ، ممثلة لنوعيات من الدول ؛ فمن الدول العربية ، نتحدث عن مصر ، ومن الدول الرأسمالية ، نتحدث عن أمريكا ، ومن الدول الاشتراكية المطرفة (الشيوعية) ، نتحدث عن روسيا .

(أ) بالنسبة لمعلمي المرحلة الأولى :

١ — في جمهورية مصر العربية

حتى أوائل القرن العشرين ، كانت المدارس الأولية والكتاتيب ، هي التي تقوم بمهمة التعليم الأولى والشعبي في مصر ، وكان يتولى التعليم فيها ، الفقهاء ، وحفاظ القرآن ، والعرفاء ، فكان المعلم ، يعين في المدرسة الأولية التي تخرج فيها ، كما كان يقوم تلاميذ الفرق النهائية في المدرسة بالتدريس في السنتين الأوليين منها ، ولم يكن الإعداد المهني متوفراً لمن يقوم بالتعليم في هذه المرحلة ، إلى أن أنشئت أول مدارس المعلمات والمعلمين الأولية ، حيث بدأ اهتمام الدولة بمعلمي المرحلة الأولى ، وكانت هذه المدارس تختار طلابها من بين من أتموا دراستهم بالكتاتيب والمدارس الأولية ، وكانت مدرسة « معلمات السنية » التي أنشئت سنة ١٩٠٠ م ، هي أول مدرسة للمعلمات الابتدائية ، وفي سنة ١٩٠٣ أنشئت مدرسة المعلمات الأولية ببولاق ، ثم أنشئت أول مدرسة للمعلمين الأولية وكان ذلك في سنة ١٩٠٤ م . وهي مدرسة « معلمي عبد العزيز » وكلاهما بمدينة القاهرة ، وتتابع بعد ذلك إنشاء هذا النوع من المدارس في أنحاء القطر المصري ، وكانت مدة الدراسة بها تتراوح بين سنة واحدة وثلاث سنوات ، طبقاً للسياسة التعليمية المتبعة في ذلك الوقت ، وفي ضوء احتياجات البلاد وإمكانياتها ، وقد تعرضت هذه المدارس — على مدى أكثر من نصف قرن — للتغيير والتبديل والتطوير ما بين مسمياتها ، وسنوات الدراسة بها ، ومناهجها ، والشعب التخصصية بها حتى إذا كان عام ١٩٥٢ ؛ جعلت مدة الدراسة بها خمس سنوات لمن

يرغبون من الحاصلين على الشهادة الابتدائية وفى سنة ١٩٥٦ اقتصر القبول بهذه المدارس على الراغبين من حملة الشهادة الإعـــدادية ولمدة ثلاث سنوات دراسية .

وابتداء من العام الدراسى ٦٢/١٩٦٣ زيدت مدة الدراسة إلى خمس سنوات للراغبين من حملة الشهادة الإعدادية ، وأطلق على هذه المرحلة « دور المعلمين والمعلمات » وتشمل الدراسة فيها على بعض التخصصات المطلوبة بالتعليم الإبتدائى كالتربية الرياضية والتربية الموسيقية والتدبير المنزلى ، وقد صفى - تدريجيا - ماسبق هذا النظام من نظم إعداد معلمى المرحلة الإبتدائية .

وقد كان من نتائج الزيادة فى سنوات الدراسة (طبقا لهـــذا التعديل الأخير) أن وجد عجز فى عدد الخريجين الذين يعملون بالمرحلة الإبتدائية نتيجة لوجود فاصل زمنى بين النظام الجديد حتى يخرج معلمين ومعلمات جدد وبين النظام القديم السابق له وتلافيا لهـذا العجز الذى يمثل ثغرة فى سنوات التخرج ، رؤى أن يؤخذ بنظام آخر وبصفة مؤقتة لمدة معينة وهو نظام السنتين (أو الشعبة الخاصة) ويقبل به الراغبون من حملة شهادة الثانوية العامة بقسميها ، العلمى والأدبى وكذلك الراغبات من الحاصلات على شهادة الثانوية الفنية للبنات ، وقد استمر النظام للشعبة الخاصة إلى أن صفى نهائيا فى عام ١٩٦٨ واقتصر الوضع على النظام الحالى وهو الدراسة لمدة خمس سنوات بعد الشهادة الإعدادية ، تنتهى بالحصول على « دبلوم » أو شهادة إتمام الدراسة لدور المعلمين والمعلمات .

وفى سنة ١٩٧٠ حدث تطور فى نظام الدراسة بهذه الدور ، حيث أخذ بنظام الخمس سنوات المتنوعة ، تـكون الدراسة فى السنوات الثلاث الأولى منها دراسة عامة تقترب فى مستواها من مستوى الدراسة بالمرحلة الثانوية

العامة ، أما السنتان الأخريان فالدراسة بهما تخصصية فى شعب متنوعة تختص كل منها بدراسة مجموعة من المواد الدراسية فهناك شعبة للغة العربية والتربية الدينية والمواد الاجتماعية وهناك شعبة للرياضيات والعلوم والأعمال الزراعية (للبنين) أو الاقتصاد المنزلى (للبنات) وكذلك توجـــد شعبة للتربية الفنية ، وأخرى للتربية الموسيقية ثم شعبة للتربية الرياضية ، على أن تستوعب كل دار من دور المعلمين والمعلمات ما تسمح به إمكانياتها من هذه الشعب وذلك رغبة فى الارتفاع بنوعية معلم المرحلة الإبتدائية وتـكامل إعداده .

ومما يذكر أن معلمى المرحلة الأولى ، خريجى النظام الحالى ، يسمح لهم بالالتحاق بـكليات التربية الجامعية التى تعد معلمى المرحلتين الإعدادية والثانوية ولـكن بشروط خاصة ، من أهمها الحصول على درجات عالية فى شهادة « الدبلوم » أو إتمام الدراسة بدور المعلمين والمعلمات .

وهناك من يرى أنه ينبغى أن يتم إعداد معلمى المرحلة الأولى داخل الجامعات ، أسوة بما هو متبع الآن فى بعض بلاد العالم بغية تحسين مركزهم العلمى والوظيفى .

وبالفعل ، اتجهت الدولة فى مصر - فى السنوات الأخيرة - نحو تطوير اعداد معلم المرحلة الابتدائية (الحلقة الأولى من التعليم الأساسى) بجعله ضمن مهام كليات التربية حيث يتخرج فيها معلمو التعليم العام (قبل الجامعى) بصفة عامة ومن ثم تتوحد مصادر اعداد المعلمين بدلا من تعدد هذه المصادر فاستصدرت الدولة بعض التشريعات المنظمة لهذا الاعداد ، من بينها القرار الوزارى رقم (٢٤) بتاريخ ١٩٨٨/٢/٤ بتصفية دور المعلمين والمعلمات على مستوى الجمهورية وايقاف القبول بها بدءا من العام الدراسى ١٩٨٨ / ١٩٨٩ وبذلك ، ألقى عبء اعداد معلمى المرحلة الابتدائية على كليات التربية حيث تقبل الراغبين من حملة شهادة الثانوية العامة باقسامها المختلفة - وفق شروط معينة - ليعدوا مدرسين للمرحلة الابتدائية خلال أربع سنوات دراسية .

ولما كان التعليم الأساسى (المرحلة الابتدائية والمرحلة الاعدادية) أحد مستجدات نظام التعليم المصرى فى السنوات العشر الأخيرة ، فقد رأينا أن نفرد له بعض صفحات هذا الكتاب - ضمن ملاحقه - وبها موجز عن طبيعة التعليم الأساسى وأهدافه وكذلك النظام المستحدث لاعداد معلمى المرحلة الابتدائية .

ومن المستجدات التربوية فى مصر أيضا ، تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية من حملة المؤهلات التربوية المتوسطة الى المستوى الجامعى ، ذلك أن الدولة رأت - منذ سنوات قريبة - ضرورة الارتفاع بالمستوى العلمى والمهنى لهؤلاء المدرسين فنظمت - وتنظم حتى الآن - دراسات تخصصية وتربوية تؤهلهم للوصول الى المستوى الجامعى حيث يدرس المعلم (الدارس) هذه البرامج والتى تشتمل على مستويات دراسية تستغرق أربع سنوات يحصل بعدها على مؤهل جامعى (ليسانس أو بكالوريوس) ويتم ذلك وفق شروط معينة من بينها كيفية اختيار أو ترشيح المعلمين الدارسين وكذلك نظام الدراسة وأماكنها ثم وسائل التقويم التى يمنحون بموجبها الدرجة الجامعية ويتم ذلك التأهيل بتعاون وزارة التربية والتعليم مع كليات التربية المنتشرة فى محافظات الجمهورية .

٢ - فى الولايات المتحدة الأمريكية

تتنوع تسميات المعاهد والكليات التى تعد المعلمين بتنوع الولايات الأمريكية ، كما تختلف من ولاية إلى أخرى .

وتعتبر « مدارس النورمال » Normal Schools التى بدأ إنشاؤها فى الربع الأول من القرن التاسع عشر سنة (١٨٢٣) هى أقدم معاهد إعداد المعلمين لهذه المرحلة .

وقد مرت مدارس النورمال هذه ، فى عدة مراحل تربوية ، كان الهدف منها تحسين العمل فيها والإعداد الجيد لمعلمى المرحلة الأولى ؛ فقد بدأت الدراسة فيها لمدة عامين دراسيين للراغبين من الحاصلين على شهادة إتمام الدراسة الثانوية ، وذلك مع مطلع القرن العشرين (سنة ١٩٠٠) ومنذ سنة ١٩٢٠ زيدت مدة الدراسة بها إلى أربع سنوات ، تنتهى بالحصول على مؤهل عال ، ثم غير اسمها إلى « كليات المعلمين » أو « كليات التربية » .

حتى إذا كان منتصف القرن الحالى (سنة ١٩٥٠) أصبحت هذه الكليات ، تعد — إلى جانب المعلمين — نوعيات أخرى من الدارسين فى مختلف الفنون والآداب ، واتخذت لنفسها تسميات أخرى تتلاءم مع طبيعة الدراسة فيها .

هناك أيضا ، كليات للمعلمين ، وهى نوع آخر من معاهد المعلمين للمرحلتين ؛ الأولى ، والثانوية (بقسميها ، الأول والثانى) ، وكذلك تدرس بها الراغبون من طلاب الفنون المختلفة والآداب وغيرها .

بالإضافة إلى هذين النوعين ، هناك أقسام التربية ، وتوجد ضمن بعض

الكليات والجامعات ، وهى أيضا تعد المعلمين للمرحلة الأولى وغيرها من المراحل التعليمية ، على أن الفرصة متاحة أمام معلمى المرحلة الأولى لنوعيات من التخصص فى بعض المواد .

ومن المعروف أن المرحلة الإبتدائية فى الولايات المتحدة الأمريكية ، يطلق على مدارسها : المدارس الأولية ، وأهدافها هى الأهداف التى تركز عليها شعوب العالم بالنسبة لأبنائها فى هـــذه الفترة من سنوات حياتهم الدراسية ، بغض النظر عن تنوع التسميات من دولة إلى أخرى .

٣ - فى الاتحاد السوفيتى

حتى عام سنة ١٩٥٨ ، كان إعداد معلمى المرحلة الأولى يتم فى المدارس والمعاهد التربوية البيداجوجية وهى تماثل المرحلة الثانوية ، أو دور المعلمين فى دول الوطن العربى ، وكان يلتحق بها الراغبون من الطلاب الذين أتموا المرحلة الأساسية ذات السنوات الثمانية ، (وهى التى تماثل المرحلة الابتدائية وجزء من المرحلة الثانوية) ليقضوا بهذه المعاهد التربوية أربع سنوات دراسية ، على أن يتم قبولهم بعد اجتيازهم اختبارا مهنيا كالذى نجريه على الراغبين فى الالتحاق بدور المعلمين والمعلمات .

أما الدراسة بالمعاهد البيداجوجية هذه ، فهى مزيج من الجوانب الأكاديمية والجوانب التربوية التى تعد خريجيها للعمل بالتدريس فى السنوات الأولى من المدرسة الأساسية .

ثم رؤى تصفية هذه المعاهد تدريجيا منذ سنة ١٩٥٨ على أن يستبدل بها كليات جامعية عليا ، ولكن يبدو أن هذا لم ينفذ إلا فى حدود ضيقة ، فلا تزال المدارس والمعاهد التربوية قائمة ، تؤدى مهمتها .

هناك أيضا نظام ، يسمح للطلاب الذين أتموا الدراسة الثانوية كاملة أن يلتحقوا بنفس المعاهد التربوية لمدة عامين دراسيين ، يكون التركيز فيهما على المواد التربوية وممارسة التدريب العملى بالمدارس . (وهذا

النظام ، هو ما سبق أن أخذت به مصر لبضع سنوات قليلة) كذلك ، توجد طائفة من المعلمين الحاصلين على مؤهلات عليا ورغبوا فى العمل بمدارس المرحلة الأولى .

أما بالنسبة لمعلمى المواد الفنية ؛ كالتربية الموسيقية والتربية الرياضية ، فهؤلاء يعدون فى معاهد تربوية خاصة بها .

(ب) بالنسبة لمعلمى المرحلة الإعدادية

١ - فى جمهورية مصر العربية

من المعروف أنه لم يكن بمصر معاهد لإعداد المعلمين حتى منتصف القرن التاسع عشر ، فقد كان يعتمد آنذاك على الأزهر بالنسبة لمعلمى اللغة العربية والتربية الدينية ، وعلى مدرسة الألسن بالنسبة لمدرسى اللغات الأجنبية وبعض المواد الأخرى مثل التاريخ والجغرافيا وعلى مدرسة « المهندسخانة » بالنسبة لمعلمى الرياضيات كالحساب والجبر والهندسة ، كذلك الرسم وبعض المواد الأخرى .

وفى سنة ١٨٧٢ أنشىء أول معهد لإعداد المعلمين فى مصر فى العصر الحديث ، وهو : مدرسة المعلمين الناصرية (أو مدرسة دار العلوم — علوم اللغة العربية) لتخريج معلمين لتدريس اللغة العربية فى المدارس الابتدائية والثانوية (الإعدادية والثانوية فى الوقت الحاضر) وكانت مـــدة الدراسة بها عند إنشائها خمس سنوات دراسية وطلابها ممن أمضوا سنوات فى دراستهم بالأزهر .

وفى سنة ١٨٨٠ أنشئت مدرسة المعلمين العموميـــة أو النورمال لتخريج مدرسين للمواد المختلفة ومن بينها اللغات الأجنبية والفرنسية بصفة خاصة للعمل بالمدارس الابتدائية والثانوية ، وكان يطلق عليها « مدرسة الخواجات » نسبة إلى الكلمة التركية أو الفارسية « خواجة » بمعنى المعلم ، وفى سنة ١٨٨٨ تغير اسمها إلى مدرسة المعلمين التوفيقية ، نسبة إلى حاكم مصر فى ذاك الوقت « الخديوى محمد توفيق » .

وفى سنة ١٨٨٩ أنشئت مدرسة المعلمين الخديوية لإعداد معلمين لتدريس اللغة الانجليزية وبعض المواد الدراسية ثم أعيد تنظيمها فى سنة ١٩٠٥ (بعد إلغاء مدرسة المعلمين التوفيقية) وكانت مدة الدراسة بها أربع سنوات خفضت إلى ثلاث سنوات فى سنة ١٩٠٩ وقسمت الدراسة بها إلى قسمين أحدهما لتخريج معلمى الآداب ، والثانى لتخريج معلمى العلوم ، وقد تغير أسمها بعد ذلك إلى « مدرسة المعلمين السلطانية نسبة إلى اللقب الذى كان يطلق على حاكم مصر آنذاك (السلطان) إلى أن تغير اسمها مرة أخرى فى سنة ١٩٢٣ إلى مدرسة المعلمين العليا .

وفى سنة ١٩٢٥ عندما أنشئت الجامعة المصرية (جامعة القاهرة الآن) كان طلاب كليتى الآداب والعلوم يتلقون - إلى جانب دراساتهم التخصصية - دروسا فى أصول التربية وعلم النفس بالإضافة إلى التمرين العملى على التدريس ففكر المسئولون بوزارة المعارف (حينذاك) فى الإفادة من هاتين الكليتين لإعداد المعلمين وفى العلاقة التى ينبغى أن تقوم بينهما وبين مدرسة المعلمين العليا وانتهى الأمر ، إلى تحويل مدرسة المعلمين العلياء - بعد إلغائها تدريجيا - إلى معهد يكمل الدراسة الجامعية التخصصية بالدراسة التربوية ويقوم بالإعداد المهنى للمعلم وتكون لدراسة التربية وعلم النفس والتمرين العملى المكان الأول فيه وكان ذلك فى سنة ١٩٢٨ م .

وفى سنة ١٩٣٩ أنشىء معهد التربية العالى للمعلمين بالقاهرة وكان به حينئذ قسمان :

القسم الأول :

لإعداد معلمى التعليم الابتدائى ويقبل الحاصلين على شهادة الدراسة

الثانوية ومدة الدراسة به ثلاث سنوات تكون أولاها سنة إعدادية أو تمهيدية وهو قسم يعد لمختلف التخصصات التى تدرس بالمرحلة الابتدائية مايعادل (المرحلة الإعدادية الآن).

والقسم الثانى .

لإعداد معلمى المرحلة الثانوية ويلتحق به الراغبون من خريجى كليتى الآداب والعلوم ومدة الدراسة به سنتان دراسيتان .

وفى سنة ١٩٣٧ أنشىء بهذا المعهد قسمان جديدان ، أحدهما لإعداد معلمى الرسم (التربية الفنية) والآخر لإعداد معلمى التربية الرياضية .

وفى سنة ١٩٤١ أنشىء بالمعهد قسم الدراسات العليا بالاشتراك مع كلية الآداب التابعة للجامعة .

وفى سنة ١٩٤٥ أنشىء بالاسكندرية معهد آخر على غرار معهد التربية العالى بالقاهرة .

وكذلك أنشىء معهد مماثل للبنات وهو معهد التربية العالى للمعلمات (وسنشير إليه بعد قليل)ثم حدثت تغيرات متعددة فى أنظمة وسنوات الدراسة فى معاهد إعداد المعلمين على مدى ما يقرب من عشرين عاما ، فقد تطور نظام مدرسة المعلمين العليا الذى ظل باقيا حتى عام ٥٤/١٩٥٥ م إلى كليات للمعلمين ، والتى بدىء فى إنشائها سنة ١٩٥٥ م خارج الجامعة مثل كلية المعلمين بالقاهرة ، وغيرها ، ثم اتبعت إلى وزارة التعليم العالى سنة ١٩٦٥ وكانت من قبل تابعة لوزارة التربية والتعليم ..

أما معهد التربية العالى للمعلمين :

فقد عدل نظام الدراسة به سنة ١٩٥١ على أن تكون مدة الدراسة

فيه سنة دراسية واحدة للراغبين من حاملى ليسانس الآداب أو بكالوريوس العلوم ، وفى سنة ١٩٥٦ تحول إلى كلية للتربية « تابعة » لجامعة عين شمس ، تقبل الراغبين من خريجى الكليات الجامعية لإعدادهم للتدريس بالمرحلتين الإعدادية والثانوية بعد سنة دراسية واحدة ، يمنح الخريج بعدها شهادة « الدبلوم العامة » فى التربية، ولها أن تمنح طلابها شهادة « الدبلوم الخاصة » فى التربية بعد سنة دراسية أخرى ،ثم درجتى الماجستير والدكتوراه فى فروع التربية وعلم النفس .

وفى سنة ١٩٧٠ أدمجت كلية التربية بجامعة عين شمس ، وكلية المعلمين التى كانت قد أنشئت بالقاهرة سنة ١٩٥٢ بدلا من مدرسة المعلمين العليا لإعداد معلمى المرحلتين الإعدادية والثانوية من حملة شهادة الثانوية العامة بقسميها ، العلمى والأدبى ولمدة أربع سنوات دراسية .

وأدمجت الكليتان فى كلية واحدة هى كلية التربية بجامعة عين شمس بالقاهرة ، وهى الكلية الرائدة فى المجال التربوى ، على مستوى الوطن العربى كله ، فهى تضطلع بمهام تربوية متنوعة : منها إعداد المعلمين ، والقيام بالأبحاث التربوية والنفسية فى مختلف المجالات التعليمية،ثم تتابع - فيما بعد - إنشاء كليات التربية باعتبارها روافـــد للكلية الأم — فى كثير من محافظات الجمهورية وذلك لمواجهة الزيادة فى العمران والإقبال على التعليم ، وتحاول هذه الكليات أن تنهج نهج الكلية الرائدة ، وتحذو حذوها ،رغبة فى نهضة علمية شاملة .

وأما معهد التربية العالى للمعلمات :

فقد أنشىء بالقاهرة سنة ١٩٣٣ لإعداد معلمات مراحل التعليم العام على غرار معهد التربية العالى للمعلمين ، وكان به قسمان :

الأول :

قسم لإعداد مدرسات التعليم الابتدائى من الحاصلات على شهادة الدراسة الثانوية ومدة الدراسة به ثلاث سنوات للتخصصات المختلفة (التعليم الابتدائى آنذاك مايعادل التعليم الإعدادى الآن) .

الثانى :

قسم لإعداد مدرسات المرحلة الثانوية ، من خريجى الكليات الجامعية ومدة الدراسة به عامان دراسيان .

وفى سنة ١٩٥٠ عدل نظام الدراسة بالمعهد وأنقصت مدة الدراسة إلى سنة واحدة لخريجات الجامعة .

وفى سنة ١٩٥٦ تحول إلى كلية للبنات بجامعة عين شمس ، فأصبحت تشمل على قسمين ،القسم الأول،العام والقسم الثانى ، التربوى ،ومدة الدراسة بكل منهما أربع سنوات دراسية للحاصلات على شهادة إتمام الدراسة الثانوية بقسميها ، العلمى والأدبى ، كما تقبل الحاصلات على شهادة الثانوية القسم العلمى بقسم الاقتصاد المنزلى ولمدة أربع سنوات أيضا . وكذلك تعد كلية البنات للدراسات العليا التخصصية والتربوية .

وأما معلمو ومعلمات :

التربية الرياضية والتربية الفنية والتربية الموسيقية وكذلك مدرسات الفنون الطرزية والاقتصاد المنزلى فقد أنشئت المعاهد الخاصة بكل فئة - فى بادىء الأمر — كأقسام أو شعب ملحقة بمعهد التربية العالى للمعلمين أو للمعلمات، أو ملحقة بمدرسة ثانوية (كالمعهد العالى للتربية الرياضية للمعلمات،

لقد ألحق — أول الأمر — سنة ١٩٣٧ بمدرسة الأميرة فوزية الثانوية ببولاق بالقاهرة) وكان ذلك فى سنوات الثلاثينات وبعضهـا فى الأربعينات .

ثم تطورت هذه الأقسام أو الشعب وأصبحت معاهد مستقلة وعدلت نظم الدراسة بها وسنوات الدراسة فيها (على مدى سنوات متتالية) وأصبح كل منها يعد فئة معينة من المعلمين أو المعلمات من الحاصلين على شهادة إتمام الدراسة الثانوية .

وهذه المعاهد تجمع إلى جانب الدراسة التخصصية بها ـ الدراسة التربوية المهنية ، وأما بالنسبة لمعلمى ومعلمات المواد التخصصية فى مدارس التعليم الفنى (صناعى ـ تجارى ـ زراعى) :

فقد كان المتبع أن يقوم بالتدريس فى هذه المدارس خريجو المعاهد الفنية العليا ـ غالبا ـ وخريجو الكليات الجامعية — أحيانا — إلى جانب بعض خريجى المدارس الثانوية الفنية ، واستمر الحال على ذلك عدة سنوات حتى رؤى ضرورة إعداد هذه الفئة من المعلمين ، إعداداً يتناسب مع تطور العلم وتقدمه ، وضرورة الاهتمام بالعلم ، فأنشئت تباعا المعاهد التى تجمع بين الدراسة التخصصية والمهنية أو التربوية لتحقيق ذلك ، وتقبل طلابها (طلبة — طالبات) الراغبين من الحاصلين على شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة (القسم العلمى) أو الثانوية الفنية .

بالنسبة للتعليم الصناعى :

أنشئت كلية التكنولوجيا والتربية ، بمدينة القاهرة ، ومدة الدراسة بها خمس سنوات لنيل درجة البكالوريوس فى الهندسة والتربية فى إحدى الشعب

الآتية : (١) الهندسة الميكانيكية (٢) هندسة اللاسلكى (٣) الهندسة الكهربائية (٤) هندسة السيارات (٥) هندسة العمارة (٦) الهندسة العلمية (لحملة الثانوية العامة ـ علمى فقط) .

بالنسبة للتعليم التجارى :

أنشىء المعهد العالى للتجارة والتربية بمدينة بور سعيد (مدينة الزقازيق حاليا بصفة مؤقتة) ومدة الدراسة به أربع سنوات لنيل درجة البكالوريوس فى العلوم المالية والتجارية والتربية ويقبل الحاصلين على الثانوية العامة بقسميها بالإضافة إلى حملة دبلوم المدارس الثانوية التجارية (بشروط خاصة) .

بالنسبة للتعليم الزراعى :

أنشئت شعبة الزراعة والتربية بالمعهد العالى الزراعى بمشتهر بمحافظة القليوبية ـ ومدة الدراسة بها أربع سنوات لنيل درجة البكالوريوس فى العلوم الزراعية والتربية وتقبل الحاصلين (طلبة فقط) على الثانوية العامة — على فقط — بالإضافة إلى حملة دبلوم للمدارس الثانوية الزراعية (بشروط خاصة) .

وقد اتبع كل منها ـ ابتداء من العام الدراسى ٧٥/١٩٧٦ لجامعة حلوان ، حيث شملت الكليات والمعاهد العليا غير الجامعية .

وبالرغم من تزايد أعداد كليات التربية عاماً بعد آخر فى كثير من محافظات جمهورية مصر العربية والتى توالى إنشاء الجامعات بها، إلا أن هذا لم يكن ليفى بالأعداد المطلوبة من المعلمين ، سواء فى المدارس المصرية ، أو بالنسبة لاحتياجات الدول الشقيقة والصديقة من المعلمين المصريين بكافة

تخصصاتهم ، الأمر الذى جعل كثيراً من كليات التربية الحالية ، تقبل من بين طلابها فى كل عام دراسى الراغبين فى العمل بالتدريس من خريجى الكليات المختلفة بالجامعات ، حيث يعدون تربويا ومهنيا خلال عام دراسى واحد للمتفرغين منهم للدراسة ، ولمدة عامين دراسيين مسائيين لغير المتفرغين ، وهو ما يطلق عليه « النظام التتابعى » لإعداد المعلمين ، بينما يطلق على نظام السنوات الأربع لحملة الثانوية العامة « النظام التكاملى » .

ولكل من هذين النظامين ، مزاياه ، ومآخذه[1] .

ومن المعروف ، أن معظم دول وطننا العربى ، تتبع فى أساليب ونظم إعداد المعلمين بها ، ماتأخذ به مصر : باعتبار ما لديها من خبرات كثيرة ، ورصيد تربوى فى هذا المجال ، سواء بالنسبة لمعلمى المرحلة الأولى ، أو المرحلة الثانوية بقسميها (الإعدادى / المتوسط / الثانوى) وكذلك بفروعها التخصصية .

وقبل أن نتحدث عن النظامين التكاملى والتتابعى لاعداد معلمى المرحلة الثانية من التعليم العام ، نود الاشارة الى انه فى السنوات الأخيرة تحولت معظم المعاهد التى سبق ذكرها وكذلك الشعب التربوية فى بعض الكليات الى كليات متخصصة لاعداد المعلمين فى مجالات التعليم الفنى بالجامعات المختلفة وكذلك انشئت كلية للتعليم الصناعى بالقاهرة .

بالاضافة الى ذلك ، هناك اتجاه جديد فى اعداد معلمى التخصصات النوعية بمراحل التعليم العام ، نذكر — فى السطور التالية — نبذة موجزة عنه .

(١) انظر الاتجاهات التربوية المعاصرة للمؤلف — مرجع سابق ص ٢٦٠ وما بعدها

اتجاه جديد نحو اعداد معلمي التخصصات

- كليات التربية النوعية -

أشارت تقارير الادارات التعليمية بكثير من محافظات مصر الى وجود نقص كبير فى اعداد معلمى ومعلمات ، مواد : التربية الفنية والتربية الموسيقية والاقتصاد المنزلى بمدارس التعليم العام على اختلاف مراحلها وبالرغم من وجود كليات متخصصة فى هذه المواد الا أن نسبة غير قليلة من خريجيها لا يعملون بالتدريس الأمر الذى اضطر الدولة الى انشاء وتاسيس كليات تسهم فى اكمال هذا النقص حيث انشات - فى سنوات متتالية - مجموعة كبيرة من كليات التربية النوعية يلتحق بها الطلاب من حملة شهادة الثانوية العامة بأقسامها المختلفة - وفق بعض الشروط - ويمضون بها أربع سنوات دراسية يحصلون بعدها على درجة البكالوريوس فى التربية ومجال التخصص ومن ثم يعملون بمدارس المراحل المختلفة ، وفى ملاحق الكتاب يجد القارىء القرارات الوزارية الصادرة عن وزارة التعليم المتضمنة انشاء كليات التربية النوعية .

ومع بداية العام الدراسى ١٩٩٠/١٩٩١ أضيف الى الأقسام التخصصية بهذه الكليات قسمان آخران هما : الاعلام التربوى وتكنولوجيا التعليم كقسمين مستحدثين لخدمة العملية التعليمية ، وكذلك قسم لرياض الأطفال فى بعض الكليات على ان يترك ذلك لظروف كل كلية للتربية النوعية ومتطلبات البيئة المحيطة بها وحاجتها من معلمى ومعلمات تلك التخصصات .

ومن المعروف ان كليات التربية النوعية تتبع - حتى الآن - وزارة التعليم العالى وليس الجامعات .

أنماط وأساليب إعداد معلمى المرحلتين الإعدادية والثانوية .

تعتبر المرحلة الثانوية بقسميها الإعدادى والثانوى من أهم مراحل التعليم بصفة عامة باعتبارها المرحلة المتوسطة التى يلتحق بها معظم الراغبين فى التعليم ، بل أن نسبة غير قليلة منهم يقف بهم ركب التعليم عند هذا الحد .

ولما كانت هذه المرحلة على جانب كبير من الأهمية ، رأينا أن نتناول نظام إعداد معلميها فى الوقت الحاضر بالتفصيل وذلك على النحو التالى :

يسير نظام إعداد معلمى المرحلتين الإعدادية والثانوية فى جمهورية مصر العربية على نمطين أو أسلوبين أساسيين هما :

١ - النمط التكاملى .

٢ - النمط التتابعى .

أولا : النمط التكاملى :

ويتمثل فى كليات التربية والأقسام التربوية بكلية البنات بجامعة عين شمس ويلتحق بها الطلاب من حملة شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة بقسميها الأدبى والعلمى وفق شروط خاصة ، من أهمها اجتياز اختبار شخصى للتأكد من الصلاحية لمهنة التدريس والنجاح فى الكشف الطبى العام بالإضافة إلى الشروط العامة التى تطبق على الكليات الجامعية .

ومدة الدراسة أربع سنوات جامعية يحصل الطالب بعدها على درجة الليسانس فى الآداب والتربية من الشعب والأقسام الأدبية أو درجة البكالوريوس

فى العلوم والتربية من الشعب والأقسام العلمية وتكون تخصصات هذه الشعب أو الأقسام جميعها فى المواد الدراسية التى يدرسها طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية فيما عدا التخصصات النوعية كالتربية الرياضية والتربية الموسيقية والتربية الفنية وغيرها .

ويعتبر هذا النمط تكامليا باعتبار أنه يمزج بين التخصص الأكاديمى المادة الدراسية وبين الإعداد المهنى أو التربوى ومن ثم فإنه يعد الطلاب إعداداً متكاملا علميا وتربويا حيث تخصص السنتان الأوليان من الدراسة للاعداد الأكاديمى بمواده وفروعها إلى جانب بعض المواد الثقافية بينما تشتمل خطة الدراسة فى السنتين الأخيرتين على المواد التربوية بفروعها إلى جانب الدراسة التخصصية الأكاديمية بالإضافة إلى ممارسة التدريب العملى فى المدارس خلال هاتين السنتين .

حوافز الدولة لطلاب النمط التكاملى :

اهتماما من جانب الدولة بالمعلم وتشجيعا منها لإقبال الشباب على مهنة التعليم كفلت لهم الدولة الحوافز التالية : —

(أ) بالنسبة للحاصلين على شهادة الثانوية العامة :

١ — تصرف مكافأة قدرها ٨٠ جنيها على أقساط شهرية خلال العام الدراسى للطلاب الحاصلين من المجموع الكلى فى الثانوية العامة بقسميها العلمى والأدبى على ٧٠ ٪ على الأقل .

٢ — يستمر صرف هذه المكافأة للطالب فى سنوات الدراسة التالية بشرط النجاح فى امتحان النقل والحصول على تقدير « جيد » لى الأقل فى التقدير العام .

٣ — تستحق هذه المكافأة بالإضافة إلى المكافآت المقررة فى اللائحة التنفيذية لقانون تنظيم الجامعات إذا توفرت شروطها بمعنى أنه :

— يمنح الطلاب الذين لايتجاوز ترتيبهم فى امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة ، الثلاثين فى شعبة العلوم والعشرة فى شعبة الآداب ، مكافأة قدرها مائة وعشرون جنيها سنويا لكل منهم .

— يمنح الطلاب الحاصلون على ٨٠ ٪ على الأقل فى التقدير العام لامتحان شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة مكافأة قدرها أربعة وثمانون جنيها .

— يستمر صرف المكافأة المشار إليها بالفقرتين السابقتين إذا حصل الطالب فى امتحان النقل على تقدير عام « جيد جدا » .

— كل من يحصل على تقدير عام « ممتاز » فى امتحان النقل يمنح مكافأة سنوية قدرها مائة وعشرون جنيها .

(ب) بالنسبة للطلاب الحاصلين على دبلوم المعلمين والمعلمات :

١ — تصرف مكافأة قدرها ٨٤ جنيها على أقساط شهرية خلال العام الدراسى للطلاب الحاصلين على ٨٠ ٪ على الأقل من المجموع الكلى لدبلوم المعلمين والمعلمات (الشعبة العامة أو الخاصة) المقيدين بكلية التربية.

٢ — يستمر صرف هذه المكافآت للطلاب فى سنوات الدراسة التالية بشرط النجاح فى امتحان النقل والحصول على تقدير « جيد جداً » على الأقل فى التقدير العام .

مزايا النمط التكاملى :

لهذا الأسلوب فى إعداد المعلمين كثير من المزايا فى مقدمتها :

(أ) معرفة الطالب منذ بداية هذا النظام أو الأسلوب فى معهده أو كليته أنه سيصير معلما ، الأمر الذى يساعده على التكيف مع مهنته ، وفى ضوء مستلزماتها يعيش سنوات إعداده لهذا العمل .

(ب) دراسة المواد التربوية بجانب المواد التخصصية مما لا يترك فرصة لنسيان المادة العلمية التى تخصص فيها الطالب .

(جـ) يمكن الإفادة منه فى توسيع التخصص ، فقد يتخصص الطالب فى مادة أو أكثر (مادتين مثلا) تكون بينهما صلة أو تقارب مما يفيد العملية التربوية ، ويساعد على مواجهة سياسة النمو والتوسع فى التعليم .

(د) إتاحة الفرصة لقبول أعداد كبيرة تفى بحاجة البلاد من المدرسين دون التعرض لأزمات طارئة أو تمكين مدعى التدريس من العمل فى الحقل التربوى .

(هـ) قلة التكاليف حيث يتكلف الطالب فى هذا النظام أقل مما يتكلفه فى النظام التتابعى، ففى هذا الأخير يقضى الطالب أربع سنوات ثم يمضى سنة أخرى فى الدراسة مما يزيد من الأعباء المالية للدولة بينما يقضى فى النمط التكاملى أربع سنوات فقط .

عيوب للنمط التكاملى : -

إلى جانب المزايا السابقة ، هناك بعض العيوب التى تؤخذ على الأسلوب التكاملى فى إعداد المعلمين ، من أبرزها :

(أ) قلة التعمق فى مواد التخصص ، إذ يقسم وقت الطالب بين هذه المواد والمواد التربوية مما يقضى فيها وقتا على حساب هذا التخصص ، بينما يرى

البعض أن الدراسة فى المرحلتين الإعدادية والثانوية لاتتطلب تخصصا أكاديميا عاليا .

(ب) اهتمام الطلاب (غالبا) بالمواد التخصصية ، إذ يعتبرونها مواد أساسية بالنسبة لعملهم ، بينما ينظرون إلى المواد التربوية على أنها مواد إضافية لايولونها عناية كبيرة بل يعتبرها بعضهم عبئاً ثقيلا يودون لو تخلصوا منه .

(ج) أنه لمواصلة الدراسات العليا فى مجال التخصص ، يتعين على الخريجين الالتحاق أولا بالأقسام المماثلة فى الكليات الجامعية أو بشعب القسم العام بكلية البنات بجامعة عين شمس لمدة عامين دراسيين فى الفرقتين الثالثة والرابعة للحصول على درجة الليسانس أو البكالوريوس ، ثم بدء الدراسات العليا فيما بعد ذلك . الأمر الذى ينظر إليه الطلاب بعدم الارتياح لشعورهم بنقص فى إعدادهم الأكاديمى .

ثانياً : النمط التتابعى :

ويتمثل فى إلتحاق خريجى الكليات الجامعية الذين يرغبون العمل بمهنة التدريس مثل : كلية الآداب أو كلية العلوم أو كلية اللغة العربية ، وكلية دار العلوم بل وكلية الزراعة وكلية التجارة وغيرها لمدة عام دراسى واحد بكليات التربية ، يتابعون فيه دراستهم فى فروع التربية وعلم النفس ويتدربون خلاله على التدريس فى المرحلتين الإعدادية والثانوية ويعدون إعداداً فنياً ووظيفياً كمعلمين ويحصلون فى نهايته على « الدبلوم العامة فى التربية » وبالتالى يمارسون عملهم .

ويعتبر هذا النمط تتابعيا باعتبار أن الدراسة الجامعيـــة الأولى

بدراسة جامعية أخرى ، فالأولى تخصصية أو أكاديمية ، والثانية تربوية أو مهنوية .

مزايا هذا النمط أو النظام :

ربما كان فى مقدمة هذه المزايا :

(أ) التعمق فى المواد التخصصية أو الأكاديمية ، إذ يقضى الطالب سنوات دراسته الجامعية الأولى فى تحصيل المادة الدراسية بفروعها وهى أساسية فى إعداده الفنى والوظيفى ، وهذا يتفق مع الرأى الذى ينادى بضرورة التخصص العميق الذى تقتضيه طبيعة المرحلتين الإعدادية والثانوية .

(ب) جعل الدراسة التربوية لمدة سنة دراسية قائمة بذاتها ، يزيد من أهميتها فى نفوس الطلاب ويشعرهم بالحاجة إليها وأنه لابد للقيام بالتدريس من متابعة هذا النوع من الدراسة التأهيلية .

(ج) يمكن عن طريقه سد النقص فى عدد المعلمين وقت الحاجة ، وعندما ترغب الدولة فى زيادة أعدادهم فهو نظام يوفر الأعداد الكبيرة من خريجى الكليات المختلفة ممن يحتاج إليهم فى أنواع متعددة من التخصصات وفى مراحل التعليم العام والفنى .

(د) يرى بعض المربين أن هذا النمط يتيح الفرصة أمام كليات التربية والأقسام التربوية بها بصفة خاصة أن تزيد من دراساتها التخصصية فى فروع التربية وعلم النفس والتعمق فى مجالاتها .

عيوب النمط التتابعى :

بالرغم مما ذكرناه من مزايا هذا الأسلوب فى إعداد المعلمين ، إلا أنه لايخلو من العيوب التى تؤخذ عليه ، نوجزها فيما يلى :-

(أ) أن التعمق فى مادة تخصصية واحد قد لايتناسب مع الزيادة المستمرة فى أعداد التلاميذ وأعداد المدارس التى لاتحتاج إلى تخصصات دقيقة فى بعض الأحيان كالمدارس الصغيرة ذات الفرق الدراسية المحدودة ، والتى لا يستريح بعض الخريجين للعمل فيها .

(ب) أن قضاء عام دراسى فى تحصيل المواد التربوية يبعد الطالب عن مادة تخصصه ، وقد تندثر معلوماته عنها ، مما يدع فرصة لنسيانها نتيجة عدم متابعتها والاستمرار فى دراستها . وقد تكون الخسارة مزدوجة إذا نظر إلى المواد التربوية نظرة سطحية وأنها مواد ثانوية وإضافية كما يفعل بعض الطلاب .

(ج) أن بريق بعض المهن الأخرى - غير التدريس - يجتذب الكثير من الشباب حتى بعد تخرجهم فى النظام التتابعى مما يغريهم بالعمل فى مجالات أخرى ، وهم بهذا ، يفوتون على الدولة فرص الاستفادة بهم فى سد العجز فى أعداد المعلمين طبقا لزيادة التلاميذ والمدارس بالإضافة إلى ما تحملته الدولة من نفقات سنة دراسية كاملة إلى جانب ما تكلفته من قبل ، الأمر الذى يساعد على استمرار وجود مشكلة النقص فى أعداد المدرسين .

تعقيب :

والآن وبعد أن استعرضنا كلا من النظامين ، أيهما الأكثر صلاحية للاستمرار فيه ؟

الواقع ، إن متطلبات الظروف المعاصرة لحياتنا التعليمية تقتضى الأخذ بهذين النمطين فى إعداد المعلمين بالنسبة للمرحلتين الإعدادية والثانوية ولكن مع مراعاة التنسيق بينهما ، سواء فى الإعداد الأكاديمى التخصصى أو المهنى التربوى وإن كانت هناك آراء متباينة فى هذا السبيل ، من بينها ، رأى ينادى بجعل مدة الدراسة بكليات التربية خمس سنوات على أن توزع المواد التربوية على مدى هذه السنوات وتكون السنة الأخيرة منها بمرتب رمزى كحافز مادى للدارسين .

٢ – فى الولايات المتحدة الأمريكية

يتم إعداد معلمى المرحلة الثانوية فى الولايات الأمريكية فى مؤسسات تربوية تختلف مسمياتها من ولاية إلى أخرى ؛ فكليات المعلمين تسهم بنصيب فى هـذا الإعداد ، وكذلك أقسام التربية التى توجد ضمن بعض الجامعات ، بالإضافة إلى مدارس التربية وكلياتها التابعة للجامعات .

والمعروف ، أن هذه النوعيات من جهات إعداد المعلمين ؛ لاتقتصر على إعداد معلمين لمرحلة معينة ، ولـكنها ، تعد المعلمين لمختلف المراحل التعليمية ، والشائع فى كثير منها ، أن مدة الإعداد ، تتراوح بين أربع سنوات وخمس سنوات ، وقد تخصص السنة الخامسة لدراسة المواد التربوية (وهو ما يشبه النظام التتابعى بالنسبة لمصر) ، أو قد توزع هذه المواد على مدى السنوات الأربع ، وفى بعض الـكليات يخصص السنتان الدراسيتان الأخيرتان للمواد التربوية . (يماثل النظام التكاملى فى مصر) .

هذا ، إلى جانب ، أنه قد يتم الطالب دراسته فى إحدى الـكليات ، ثم يرغب فى العمـــل بمهنة التدريس ، ومن ثم ، عليه أن يتبع دراسته هذه ، بدراسة المواد التربوية ، لمدة عام دراسى واحد . (النظام التتابعى) . حيث يتخصص فى تدريس إحدى المواد ، وقد يجمع بين تخصص رئيسى وتخصص فرعى ، أو مادتين متقاربتين .

كذلك ، قد يتخصص الطالب الذى يعد نفسه للعمل بالمرحلة الأولى فى

مجموعة من المواد المتشابهة أو المتقاربة ، وفى بعض الأحيان ، يسمح له بالتخصص فى إحدى المواد الدراسية .

ومما يذكر ، أن مجال الدراسات التربوية العليا ، مفتوح أمام معلمى المرحلتين الأولية والثانوية فدراسة الماچستير لمدة عام دراسى ، يركز الطالب خلاله على مواد مهنية أو تخصصية فى إحدى المراحل ، من الأمور الشائعة فى الولايات الأمريكية ، باعتبارها من وسائل الارتفاع بمستوى الكفاءة المهنية .

٣ - فى الاتحاد السوفيتى

يتم إعداد هؤلاء المعلمين فى معاهد تربوية (بيداجوجية) عليا أو فى الجامعات ، وهى معاهد تخصصية ، تشمل جميع المواد الدراسية التى يرغب الطلاب إعدادهم لتدريسها ، ويلتحق بها من أتموا المرحلة الثانوية كاملة ، أى من قضوا بالمدرسة الأساسية عشر سنوات دراسية، على أن يجتازوا اختبار قبول فى مواد التخصص ، أما مدة الدراسة، فهى أربع سنوات لمن يتخصص فى مادة دراسية واحدة ، وخمس سنوات لمن يتخصص فى مادتين متقاربتين .

كذلك ، تكون مدة الدراسة أربع سنوات لمن يرغبون العمل بالمرحلة الابتدائية ، أو مرحلة الحضانة ورياض الأطفال ، أو من يرغب التخصص فى التربية الرياضية . هذا ، وإلى جانب المواد التربوية التى يدرسها الطلاب ، فإنهم يمارسون التربية العملية فى المدارس،والتى تتراوح مدتها ما بين عشرين وثلاثين أسبوعاً طوال فترة الإعداد .

وأما إعداد هؤلاء المعلمين فى الجامعات السوفيتية ، فالملاحظ أنه أقل من حيث مستوى المواد التربوية التأهيلية ، بينما تكون الدراسة الجامعية أكثر عمقاً فى مجال التخصص ، (كالفرق بين النظام التكاملى والنظام التتابعى بالنسبة لمصر وبعض الدول العربية) والمعروف أن المعاهد التربوية تجتذب أعداداً كثيرة من الطلاب إذا قورنت بالجامعات التى تسهم أقسامها فى إعداد المعلمين .

ومما تجدر الإشارة إليه، أن البلاشفة يهتمون كثيراً بإعداد المعلمين لأنهم يعلقون عليهم آمالا كبيرة ، وعن طريقهم يستطيعون تحقيق غاياتهم ، وقد عبر عن ذلك أحد المربين بقوله :

إن إعداد المعلمين فى الاتحاد السوفيتى، يستهدف تحقيق غرضين رئيسيين؛ أولهما، التأكد من أنه يمكن الاعتماد عليهم من الناحية السياسية، وثانيهما، التأكد من أنهم يوضحون من خلال تدريسهم - بصورة مستمرة - العلاقة بين التعليم العام والحياة الاقتصادية للبلاد[١].

1. Mallinson, V. an Introduction to Comparative Education. Heinemann Education Book. ltd. London, 1960, p. 149.

المعلمون أثناء الخدمة

لكل مهنة متطلباتها، ووسائلها فى الارتفاع بمستوى أدائها، وبالتالى، الارتفاع بمستوى أفرادها، حسبما تقتضى ظروفها، وطبيعة العاملين فيها.

ومهنة التدريس، من المهن التى يتطلع أصحابها — دائماً — إلى الارتقاء بأدائها، والارتفاع بمستواها؛ ذلك أن محور العملية التربوية، هم البشر، والبشر فى حياتهم وسلوكهم فى حركة مستمرة ومتجددة، وهى متطورة بتطور العصر والظروف.

ومن أجل هذا، يدرك المسئولون عن التعليم فى كل دولة من دول عالمنا المعاصر أهمية إتاحة الفرصة أمام المعلمين للتزود من موارد العلم المتطور، ومناهل الفكر المتجدد، بما يضفى على عملهم، صفة التجديد، ومواكبة العصر؛ فهم الذين يعدون الأجيال، ويبنون العقول، ومن ثم، يقدمون للمجتمعات، صناع الحياة فيها، وهؤلاء، هم الذين ينبغى أن يقفوا على واقع حياتهم، ويتطلعون إلى الجديد فى دنياهم، ويهيئون أنفسهم للحياة فى مستقبل أيامهم.

والدول، تختلف عن بعضها، فى الأسلوب الذى تقدم به متغيرات الحياة إلى أبنائها، فمنها، من تراه فى صورة مناهج وبرامج دراسية، يتدرسها التلاميذ ويعايشونها، ومنها، من تراه فى طبيعة عمل للمعلم، فهى تزوده بالجديد — بصفة مستمرة — وهو بدوره ينقله إلى تلاميذه، باعتباره ناقلا لثقافة مجتمعه، ومعبراً عن مسار الحياة فيه، وما يدور فى الأفق من حوله.

ومنها، من تراه فى الجمع بين الأسلوبين السابقين، مستهدفة تحقيق

هدفها . وسواء ، اتبعت الدولة أسلوباً أو آخر ، فالمعلم ، هو منطلق فاعلية هذا الأسلوب ، ومنه ، تتكون القوة الدافعة للانطلاق ، الأمر الذى يجعل دولنا المعاصرة ، مهتمة بمداومة تدريب المعلمين ، وهذا ما اصطلح على تسميته فى العرف التربوى بالتدريب أثناء الخدمة أو تربية المعلمين فى خدمتهم .

ومن أمثلة تدريب المعلمين أثناء الخدمة :

١ - فى جمهورية مصر العربية

ويتم ذلك عن طريق أجهزة ، منها ما هو على المستوى القومى ، ومنها ما هو على المستوى المحلى .

ويتمثل المستوى القومى فى ثلاث جهات هى :

(أ) وكالة وزارة التربية والتعليم لشئون التوجيه الفنى

(ب) الرئاسة العامة للتوجيه الفنى لكل مادة دراسية .

(حـ) الإدارة العامة للتدريب ، وهى تابعة لوزارة التعليم .

وفى مقدمة المهام التى تضطلع بها هذه الأجهزة ؛ تخطيط وتقديم وتنفيذ البرامج التربوية لمختلف التخصصات والكوادر الفنية ، وكذلك الإدارية ذات الصلة بالعملية التعليمية التربوية .

ومن هذه البرامج ماينفذ على المستوى القومى بالإشراف المباشر من قبل السلطات المركزية ، ومنها ما يترك تنفيذه للادارات المحلية .

وكثيراً ما يستفاد بخبرات أساتذة الجامعات ، وكبار رجال التربية والتعليم فى تلك البرامج . أما المستوى المحلى ، فيتمثل فى المديريات التعليمية ؛ حيث توجد بكل محافظة من محافظات مصر ، مديرية للتربية والتعليم ، وبكل مديرية ، إدارات فرعية ، ممثلة للادارات المركزية بالوزارة ، تؤدى نفس المهمة ، مشاركة منها فى التخفيف من أعباء الإدارات المركزية ، مع التنسيق بين أعمال كل منها ، فى جو من التعاون المشترك. ومن بين البرامج التى تقدمها هذه الإدارات ؛ عقد الدورات التدريبية ، والتجديدية خلال العطلة الصيفية أو قبيل بدء العام الدراسى ولفترات زمنية معينة ، أو التفرغ بعض الوقت لطائفة من المعلمين أو مديرى المدارس أو الموجهين الفنيين.

بمختلف المراحل والتخصصات (وفى ضوء شروط معينة) لإلحاقهم بدورات تدريبية ، أو بعثات داخلية قد تستغرق عاماً دراسياً كاملا فى كليات التربية بالجامعات (كما يحدث بكلية التربية بجامعة عين شمس) مع توفير الحوافز المادية والأدبية للدارسين ، بالإضافة إلى النمو المهنى والوظيفى لكل منهم وقد بدأت — فى السنوات الأخيرة — بعض الدول العربية الأخذ بما تتبعه مصر فى هذا المجال .

٢ — فى الولايات المتحدة الامريكية

تتيح السلطات المسئولة عن التعليم فى الولايات الأمريكية الفرصة أمام المعلمين لنموهم المهنى، وبالتالى لتطور جوانب العملية التربوية ، وهى من أجل هذا ، تقدم لهم البرامج التجديدية من وقت لآخر ، كما تسمـــح لهم بمتابعة الدراسات العليا .

وتسهم الكليات والمعاهد (سواء الجامعية منها ، أو ما يوجد خارج نطاق الجامعات) فى تنفيذ ، حيث تقدم للمعلمين ، الدراسات والدورات التدريبية ؛ التجديدية والتخصصية فى مختلف المواد الدراسية ، وذلك خلال العام الدراسى (كدراسات مسائية) أو أثناء العطلة الصيفية ، وتختلف هذه الدورات من ولاية إلى أخرى ، حسبما تمليه الظروف التعليمية لكل ولاية ، كما تختلف البرامج من حيث المدة التى تستغرقها ، فبعضها طويل المدى ، قد تستمر عاماً دراسياً كاملا ، وبعضها قصير ، قد تستمر لبضعة أسابيع .

وتشجيعاً من قبل الدولة لهؤلاء المعلمين ، فإن الولايات تكفل لهم الحوافز المادية والوظيفية لمن يتابع هذه البرامج بنجاح ، إذ تعتبر إضافة إلى رصيده الوظيفى والمهنى حيث تضم إلى مدة خدمته وأقدميته فيها . فضلا عما يترتب عليها من زيادة فى راتبه بعد التدريب ، ثم إضافة إلى مؤهلاته العلمية، بحيث تمكنه من متابعة الدراسات العليا ، لا سيما فى مجال التربية وعلم النفس، فمن الميسور أن يحصل المعلم (فى أى مرحلة تعليمية) أثناء خدمته ، وعن طريق الكورسات والفصول الدراسية،على درجة الماجستير فى التربية أو علم النفس، بصفة خاصة ، أو الجمع بين الناحيتين؛ الأكاديمية التخصصية والتربوية المهنية فى برنامج دراسى ، يستغرق عاماً واحداً .

٣ - فى الاتحاد السوفيتى

يتم تدريب المعلمين أثناء خدمتهم ، عن طريق :

(ا) معاهد متخصصة للقيام بهذه المهمة ، ومنتشرة فى أنحاء الاتحاد السوفيتى ، يطلق عليها « معاهد تطوير الكفاءة المهنية للمعلمين » ، وهى ذات أقسام متنوعة ، ومتعددة لمختلف الأعمال التى تمارس فى المجال التربوى.

(ب) المعاهد التربوية (البيداجوجية) ، التى تعد المعلمين لمختلف المراحل ، وهى تسهم بنصيب غير قليل فى تدريب المعلمين أثناء خدمتهم .

والبرامج فى هذين النوعين من المعاهد ، تختلف فى مدة متابعتها ، طولا وقصراً وفقاً لنوعية البرامج نفسها ومتطلباتها .

كذلك تختلف فى الوقت المخصص لها ، فمنها ، ما يتابعه المعلمون أثناء عملهم (كدراسات مسائية) ، ومنها ، مايقتضى تفرغاً كاملا لمتابعتها .

ومن المعروف ، أن هذه البرامج التجديدية أو التدريبية ، تتم فى أوقات تتلاءم والمدة التى قضاها المعلم فى الخدمة ، بحيث يكون على اتصال مستمر بما هو جديد فى المجال التربوى ، بالإضافة إلى معاونته على حل المشكلات الميدانية فى عمله . وغالباً ما يقبل المعلمون على تلك البرامج ، راغبين فيها ، دون إجبار من السلطات التعليمية .

وجدير بالذكر أن قادة السوفيت ، وكذلك شعوب الاتحاد السوفيتى ، يبدون تقديرهم لكفاءة المعلمين ومهمتهم التربوية ، ويعبرون أن المدرسة

السوفيتية ليست فقط مكاناً لتخريج متعلمين ، ولـكنها ، بالإضافة إلى ذلك ينبغى أن تخرج ناضجين سياسياً ، وعقائدياً ، يكافحون عن إيمان من أجل الشيوعية ، كما ينبغى أن تـكون الفلسفة الشيوعية ، عنصراً فى كيان المواطن السوفيتى[1] .

1. Brezhnev I.I. To Educate our Young, Speech at the all Union Congress of Teachers on July 4, 1968, Moscow, p. 29.

تعقيب :

من الملاحظ ، أن نظم إعداد المعلمين ، تتشابه — إلى حد كبير — فى نوعيات الدول التى سبق ذكرها ، وكذلك فى كثير من دول عالمنا المعاصر ، وإن اختلفت فى عدد سنوات الدراسة ، أو فى برامجها ، أو كيفية تنفيذها وتقويمها ، سواء بالنسبة لمعلمى المرحلة الأولى ، أو معلمى المرحلة الثانوية ، وحتى بالنسبة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة .

فكل من النظامين التكاملى ، والتتابعى لمعلمى المرحلة الثانوية (بشقيها) تأخذ به كثير من دول العالم ، وإن اختلفت صوره ، أو طرائقه . بيد أن النمط الذى لم تأخذ به بعد دول وطننا العربى ، هو إعداد معلمى المرحلة الابتدائية فى معاهد عليا ، أو داخل الجامعة ، إذ لا تزال دور ومعاهد هؤلاء المعلمين خارج نطاق التعليم العالى أو الجامعة ، وربما كان السبب الرئيسى فى ذلك ، هو أن التعليم الجامعى نفسه ، لا يزال فى حاجة إلى مزيد من النمو والتوسع فى كثير من البلاد العربية ، بل إن بعضها ، لا يزال حديث العهد به ، وقليل منها ، لم يبدأ بها بعد .

وعلى أية حال ، فلسنا وحدنا — كدول عربية — يتم فيها هذا النوع من إعداد المعلمين ، ففى انجلترا مثلا (وغيرها من دول العالم) هناك كليات لإعداد هؤلاء المعلمين ، وهى كليات غير جامعية ، وذات صفوف ثلاثة فى غالبيتها ، ولكنها ذات مستوى عال من الإعداد .

وقد أخذت مصر — لبضع سنوات — بما يشبه هذا النمط من الإعداد — إذا استبعدناه عن نطاق الجامعة — ففى الستينيات ، إلتحق فريق من الطلاب الحاصلين على شهادة الثانوية العامة — بقسميها — بمعاهد أو دور

المعلمين والمعلمات وأمضوا بها عامين دراسيين ، وهم يعملون الآن بالتدريس بالمرحلة الابتدائية ، ولكن ، كان من الملاحظ ، إلتحاق نوعيات معينة من هؤلاء الطلاب بهذا النمط من الإعداد ، وكان مجموع درجاتهم فى الشهادة الثانوية ، من أهم العوامل فى إلتحاقهم به ، مما كان له أثر على مدى تقبلهم له ، ثم انخراطهم فى مهنة التدريس بالمرحلة الأولى من التعليم .

وقد عدل عن الاستمرار فى ذاك النمط من الإعداد ، ولو أن بعض الدول العربية ، مازالت تأخذ به حتى الآن .

وفى السنوات الأخيرة، بدأ التفكير لدى قليل من البلاد العربية فى إعداد معلمى المرحلة الابتدائية بكليات ، أو معاهد عليا ، وليست جامعية ، فقد بدأت المملكة العربية السعودية ، ذلك ، بإنشاء ثلاث كليات فى ثلاث مدن كبيرة من المملكة ، بدأت الدراسة فيها من العام الدراسى الحالى ١٩٧٦ — ١٩٧٧ م وهذه الكليات ذات صفين دراسيين ، أطلق على كل منها « الكلية المتوسطة » يلتحق بها الحاصلون على الثانوية العامة بقسميها، مع توافر كثير من الحوافز المادية والأدبية ، كتطوير لمعاهد إعداد المعلمين للمرحلة الابتدائية والتى يرفع تصفيتها تدريجياً .

أما من حيث تدريب المعلمين ، أو تربيتهم أثناء الخدمة ، فمن الواضح ، من واقعنا — كدول عربية أننا نكاد نأخذ بما هو متبع فى الدول المتقدمة من عالمنا المعاصر ، ونلمس ذلك من المتابعة الميدانية لأوضاع المعلمين فى عدد غير قليل من بلادنا العربية .

الفصل الثالث عشر

عالمنا المعاصر

و

قضايا المعلم

سمات العصر

لعل من أبرز سمات عالمنا المعاصر ، سرعة التغير والتطور ، فى شتى مجالات الحياة ونواحيها ، لاسيما ، والعلم الحديث ، يطالعنا — فى كل يوم — بما هو جديد ، وبالتالى ، فإن علم اليوم ، لا يكاد يستمر ، إلا ويضاف إليه جديد ، ومن ثم ، يصبح علم الأمس ، ومكتشفات اليوم ، لا تلبث أن يضاف إليها ما هو أكثر جدة وابتكاراً . وهكذا ، يمضى العصر الحديث فى قفزات متتالية ، ومتلاحقة .

ومن سمات زماننا هذا ، الانفجار السكانى ، فتعداد سكان العالم يتزايد عاماً بعد عام ، وجماهير الشعوب يتزايد وعيها ، وتتسع آفاق فكرها ، إذا ما قورنت بما كان عليه الناس فى أزمنة ماضية .

وأقبل الناس فى عصرنا على العلم ، يبغون المزيد من المعرفة ، ويسمون إلى غايات كبرى ، يهدفون من بلوغها ، المزيد من رفاهية الحياة ومباهجها .

نعم ، لقد أصبحت الاكتشافات والمخترعات التى يتمخض عنها الفكر البشرى ،وما وصل إليه من تقدم مذهل ، وتعاقب سريع فى قطاعات، الحياة، من السمات المميزة لعصرنا الحاضر .

ولنا أن نذكر تلك الظاهرة الملموسة ،وهى الصلة بين شعوب عالمنا المعاصر، فلقد أصبحت الاتصالات الكثيرة بين الشعوب وثقافاتها من الأمور المألوفة فى حياة اليوم ، كذلك ، تنوعت وسائل الإعلام وتعددت، مما دعم اتصال الأمم ببعضها، وترتب على وهنا . نطرح التساؤل التالى :

هل لذلك أثره على المعلم ، وعلى التربية ؟

لقد كانت رسالة المعلم أو مهمته ، قديماً ، هى نشر الثقافة بين الجماهير ، ثم جعله بديلا للوالدين فى تأديب النفسى ، وتهذيب السلوك عند الناشئين ، أو هكذا ، كان عمله على وجه العموم .

أما فى عالمنا المعاصر ، فالمعلم له دور كبير ، وهام ، فى الإعداد لمستقبل المجتمع ، على الصعيد الدولى ، باعتبار أن التربية ، قد تغير مفهومها القاصر على عملية التهذيب الخلقى ، أو التلقين المعرفى ، حيث أصبحت ذات شمول ، وتنوع ، وإعداد متكامل للحياة .

وإذا كانت التربية ، فى الماضى ، تهـــدف إلى وجود تفاهم دولى بين الشعوب ، فإنها اليوم أكثر ضرورة إلى تحقيق هذا الهدف ، الأمر الذى يلقى عبءاً غير قليل على المعلم .

المعلمون فى هذا العصر :

بالرغم من أن المعلمين، كانوا منذ القدم من رجال الدين ، وحتى عصور قريبة نسبياً ، إلا أن وظيفه المعلم — بخلاف وظيفة رجل الدين — لم تقدر حق قدرها ، ولم ينظر إليها إلا فيما ندر على ضوء العلاقة بينها وبين المسئوليات التى ترتبط بها .

ونحن فى عالم ، تزداد فيه الاعتبارات المادية باستمرار ، نجد أن مناصب الخدمات ، لاتجتذب الشباب الذين نجدهم متلهفين للاستفادة من الموارد المادية المدنية ، ومن بين هذ الخدمات ، وظائف العاملين بالمستشفيات مثلا ، والأخصائيين الاجتماعيين ، ورجال الدين ، والمعلمين ، ومن يماثل هؤلاء فى أعمالهم أو وظائفهم

إن هذه المهن ، غير مغرية ، والدخل الذى تحققه ، غالباً ما يكون غير كاف ، بل ومتواضعاً فى معظم الأحوال ، بينما ، تتطلب هذه الأعمال نفسها ، جهوداً كبيرة ومن أجل هذا كانت هناك ، ظاهرتان :

الأولى : نجدها تتمثل فى الشبان الأذكياء ، والأكفاء ، الذين كان من الممكن أن يصيروا معلمين ممتازين ، نجدهم يبحثون عن مجالات أخرى — غير التدريس — لكى يحققوا حياة أرغد ، وتقديراً أعظم .

والثانية : هى أننا نجد أنه قد يحترف مهنة التعليم — أحياناً — أفراد ، خاب طموحهم ، فصاروا معلمين بالضرورة ، أو بسبب الإحباط ، أو اليأس.

ولا يعنى هذا ، أنهم غير قادرين على أداء مهمتهم ، ولكنهم سيحتفظون دائماً — بشعور كامن بالفشل ، وعدم الرضا الشعورى ، أو اللاشعورى ، الذى قد يضربهم ، وبتلاميذهم ، ولو طريق غير مباشر .

إننا لا نبعد عن الصواب ، إذا قلنا ، إن اختيار المهنة — فى وقتنا الحاضر على الأقل — لا يقوم على أساس الاختيار ، أو بدافع الرغبة ، وإنما بدافع الحاجة إلى كسب العيش ، وقد يرجع ذلك ، أيضا ، إلى بعض الظروف الخاصة بمن يعمل بالتدريس . مما يضطره إلى القيام بمهنة التدريس ، لسبب ، أو لآخر .

الشباب ومهنة التدريس :

إن الشباب فى عالمنا المعاصر ، — كما تشير الدلالات الوظيفية والاحصائية لا يجد فى التدريس رغبته المنشودة ، ومن تمرس منهم هذه المهنة ، فإنما تمرسها نتيجة تعرضه لبعض الظروف ، قد تكون خاصة بأسرته وحياتها الاجتماعية ، وقد يكون لظروف البيئة المحلية ، والواقع الجغرافى دخل فى هذه الظروف ،

وقد يكون لنوعية الدراسة دخل آخر، إلى غير ذلك من موجهات الشباب وعوامل عدم الرضا عن عمل يقوم به؛ فرضته الظروف عليهم، فصاروا معلمين بالضرورة، أو بسبب الإحباط واليأس عند بعضهم.

وهنا، ينبغى أن ندرك أن أمثال هؤلاء المعلمين، يظلون إلى وقت طويل، ينتابهم الشعور بعدم الرضا، أو الاقتناع كمهنة للتدريس، مع أنهم قادرون عليها، وعلى تحمل أعبائها، ومسئولياتها، ولكنهم يرون فيها، عملا متكرراً عاماً بعد عام، مما قد يدفعهم إلى السأم، أو الملل، أو التذمر، ولو بعد مضى بعض الوقت.

ومن ثم، فهم يمارسونه، كوسيلة لكسب العيش، فحسب، وليس — للأسف — كوسيلة لبناء البشر، وإعداد أجيال لها متطلباتها، فى عالم متغير، يحتاج إلى تجديد، وتطوير، ومواكبة فى سباقه مع الزمن.

فالمعلم — على الصعيد الدولى — يجد نفسه محدود الفرص للترقى، محدود الفرص للكسب المادى، محدود التقدير الاجتماعى أيضا، وذلك بمقارنته برفاق دراسته، ممن عملوا فى مجالات أخرى، ذات الفرص الواسعة للترقى، والكسب المادى، والبريق الاجتماعى، وهنا، يدرك أن مهنته هذه، إنما هى مهنة على درجة من التواضع، والمكانة الاجتماعية المتدنية، مما يزيد من شعوره بالتعاسة، وبأنه أفسد حياته بمنغصات المهنة التى يمارسها عن عزوف وعدم رغبة، بينما، هى فى حقيقتها لا تقل نبلا عن أية مهنة أخرى، إن لم تكن فى مقدمتها جميعا، ورسالة.

وربما يكون فى مقدمة الأسباب التى يلتمسها الشباب فى عدم تقبلهم لمهنة التدريس، وضعف إقبالهم عليها، هو أنهم يرون غيرهم ممن يعملون

فى مجالات أكثر صـــلة بجماهير الناس ، يحظون بالـكثير من التقدير والمكانة الاجتماعية .

ونحن ، نلمس ذلك بأنفسنا ، ومن واقع حياتنا ؛ فالطبيب — مثلا — عندما يقوم بفحص المريض ، ويكتشف سبب علته ، ثم يتابعه بالعلاج ، فيقضى على ما كان يشكون منه ، من ألم وسقم ، هنا ، يجد الجزاء الفورى من هذا المريض أو من أقاربه أو معارفه ، يجده فى صورة تقدير ، أو إعجاب أو إفاضة فى الأجر ، أو ارتياح فى النفس ، أو غير ذلك .

والمهندس ، الذى يقيم المشروعات ؛ فيبنى أو يشيد ، أو يصمم ، أو ينفذ ، أو يشق الطرق ، أو يكهرب المدن ، أو يستخرج البترول . . إلى غير ذلك من نوعيات مهنته ، يحس الناس — خلال وقت قليل — بنتيجة عمله . فيقدرون عمله . وانتاجه . تقديراً فورياً . وملموساً .

ورجل الجيش . الذى يدفع عن أمته عادية الأعـــداء . أو يسهر على حمايتها . أو يجاهد فى سبيل تحريرها ونصرتها . فيقتل . أو يقتل . أو يحرز لوطنه النصر . يجد جزاءه كتقدير اجتماعى عاجل .

ورجل الشرطة . الذى يؤمن سلامة مواطنيه فى حياتهم اليومية . ويشعرون بالحفاظ والاطمئنان على ما يمتلكون . ويجدون فى عمله . تيسيراً لبعض أمورهم . أو تعاملهم . إنه أيضا . ينال تقدير الناس . وإعجابهم .

والصانع . الذى يقوم للناس ما ينتجه فكره ويده : من أجهزة . أو آلات أو معدات يعدون فيها . ما يسد متطلبات حياتهم . واحتياجات معيشتهم . يحظى برضا الناس وتقديرهم ، ومن ثم يشعر بأهميته الى دنياهم .

ثم هناك من يحترف حرفة ، قد تكون على جانب قليل من المهارة الفنية ، ولكن الناس يجدون فى عمله نفعاً عاجلا فى حياتهم اليومية ، فذلك أيضا ، ينال تقديرهم لأنهم يشعرون بحاجتهم إليه .

والزارع ، الذى يقوم على فلاحة الأرض ، فيستخرج مما تنبته ما يستمتع به الناس من صنوف الطعام ، وألوان الشراب ، ما يجعلهم يقدرون على عمله وجهده ، يجد هو أيضا جزاءه فى هذا التقدير .

وهكذا ، نتبين — دون شك — أن التقدير ، أو الجزاء ، موقوت بفاعلية العمل ، أو الخدمة ، وظهور نفعها العاجل أو القريب الملموس .

أما المعلم ، فهو برغم ما يبذل من جهد ، وفكر ، وما يكون عليه من خلق ، وعلم وإدراك لمتطلبات مجتمعة إلا أن عمله — كإعداد للأجيال — لا تظهر نتيجته بالسرعة التى تظهر بها نتيجة عمل كل من تناولناهم بالذكر ، فعائد عمل المعلم ، مؤجل ، قد يكون على مدى جيل كامل ، أو على مدى سنوات ، أو فى أقرب الاحتمالات ، على مدى شهور ، وفرق بين عاجل وآجل . بالإضافة إلى ذلك ، فإن المعلم بمثابة فرد ضمن فريق متكامل يضم مجموعة أفراد ، كل ، له نصيب فى عمل هذا الفريق .

إن المعلمين ، يجدون مجدهم فى الإنجازات المقبلة للشباب ، وكل انتصار علمى يحققه الشباب فى المستقبل ، هو انتصار للمعلمين فى قضية الحياة ، والمجد الذى يبلغه الشباب ، إنما هو مجد للمعلمين ، قد يكون وراءه ، تغيير لعشرات الألوف من الناس ، إلى حياة أفضل . وأرقى ، بل لانغالى إذا قلنا إنه قد يكون تغيراً للعالم بأجمعه ؛ فهؤلاء المكتشفون أو المخترعون . وهؤلاء الذين تدين لهم البشرية بالكثير من العرفان والولاء . بعد أن مهدوا لها سبل

الرفاهية ؛ والحياة السعيدة بمجالاتها المختلفة ، لقد كانوا يوما طلاب علم ، ومن ثم كان للمعلمين فضل توجيههم : ونبوغهم فى الحياة .

فالمعلمون ، هم صناع التفكير ، واليهم نعهد بالملايين من العقول الغضة التى تحتاج إلى الحقائق ، وتتطلب التوجيه ، وتنشد المعرفة ، عقول غضة ، ناشئة فى طور التكوين ، إذا ما تهيأت لها تربية سوية ، وتعليم سديد ، أصبحت قادرة على إعطاء كثير ، وبذل أكثر .

والمعلم ، هو الذى يقف خلف هذا العطاء ؛ وهذا البذل .

عبروا عليـــه ، وخلفوه كأنما   خلـــق المعلم للتسلق سلما

وبالرغم من ذلك ، نجد شباب عالمنا المعاصر ، يعزفون عن مهنة التدريس ويتعللون بشتى الأسباب للبعد عنها ، ويؤكد هـذا ، ما قام به كاتب هذه السطور فى بحث ميدانى أجراه على طلاب المرحلة الثانوية العامة بقسميها ؛ العلمى والأدبى (الصف الثالث النهائى ، للجنسين ، البنين والبنات) وفى عدد كبير من المدارس فى مختلف محافظات جمهورية مصر العربية ، وكذلك ، فى واحدة من الدول العربية الأخرى ، هى المملكة السعودية ، لاستبيان أفضلية المهن والوظائف المختلفة ، لدى الشباب ، الذين ينهون المرحلة الثانوية ، وبالتالى ، يلتحقون بمرحلة التعليم العالى أو الجامعى .

وقد أضحت نتائج البحث ، أن نسبة من يرغبون العمل بالتدريس من هؤلاء الشباب لا تـكاد تصل إلى ١٠ ٪ فى أحسن حالاتها ، وتتراوح بين ٣ ٪ و ٧ ٪ فى غالبيتها ، بينما تصل إلى أقل من ١ ٪ فى الحالات ،

مما يؤكد عدم رغبة الشباب . المعاصر في العمل بمهنة التدريس ، سواء لقلة جزائها المادى ، مقابل ما يبذل فيها من جهد أو لتواضع مكانتها الاجتماعية بين المهن الأخرى[1] .

(١) د . فاخر عاقل — معالم التربية — دار العلم للملايين . بيروت (ط ٢) ١٩٦٨ — ٨٩ .

مهنة التدريس وعصرنا الحاضر

باستقراء كثير من البيانات الإحصائية لنوعيات من المهن ، ومن واقع الأبحاث الميدانية ، بالإضافة إلى الحقائق الملموسة ، يبدو أن المنزلة الاجتماعية لمهنة التدريس ، تتناقص في عالمنا المعاصر .

نلمس هذا ، في فحوى اتجاهات التربية الحديثة نفسها ؛ فمن المعروف أن المدرسة كمؤسسة تعليمية ، أصبحت اليوم ليست مجرد مكان للتعليم ، بل أصبحت مجالاً لاكتشاف ميول الناشئين ومواهبهم ، وحقل قدراتهم ، وتنمية استعداداتهم وبعد أن كان المعلم ، وهو الشخص الأهم في المدرسة (فيما مضى) أصبح التلميذ هو الشخص الأهم ، ولا يعني هذا ، إغفال مكان المعلم ، ولكن التلميذ، أولا ، باعتباره الدعامة التي تبنى المستقبل .

والعلم، بعد أن كان في الماضي ، يطلب لذاته ،وكنوع من الثقافة الرفيعة، التي ترغبها فئة من الناس ، أصبح الآن يطلب الحياة ، باعتباره تطبيقاً لها ، وأصبحنا نعيش ، فيما يسمى بالتكنولوجيا ، أي تطبيق العلم على العمل، وعلى الحياة ، وأصبحنا نعيش اليوم ، في خبرات العلم ، وأصبحت التربية تجمع بين العلم والعمل ، أو هكذا ، ينبغي أن يكون في بلاد العالم (وربما لم يتوفر هذا في كثير منها حتى الآن) والتربية الحديثة ، عندما تركز على التلميذ ، لاتهمل المعلم ، ولكنها تعتبره المنظم لخبرة التلميذ ، والموجه له ، والمعين له على التعليم ، وليس الملقن له ، وتكون المدرسة ، مكاناً يتعلم فيه التلميذ ، ولا يعلم . (١)

---

(١) د . فاخر عاقل . معالم التربية — دار العلم للملايين — بيروت (ط ٢) ١٩٦٨ ص ٨٩ .

إن بعض المربين ، يرون فى هذا ، صورة بعيدة ، ومصغرة لتناقص مكانة المعلم . ونلمس هذا ، أيضا ، وبصفة عامة ، فى الدول الصناعية ، إذ يبدو ، كأنه كلما زاد نمو الدولة ، وارتفعت مستويات المعيشة فيها ، قلت المكانة التى تعطى للمعلم ، وقل اعتماده على التقدير العام من قبل الدولة أو جماهير الناس ، حيث ينظر إليه البعض ، على أنه موظف صغير لاحول له ولاقوة ، وقد يحسده البعض الآخر على أنه شخص محظوظ ، لا يعمل سوى ساعات قليلة فى اليوم ، ثم هو يتمتع بإجازات حرة ، قد لاتتفق مع مايتقاضاه من راتب .

وفى الولايات المتحدة الأمريكية — على سبيل المثال — يضطر كثير من المعلمين بسبب سوء المعاملة المادية ، إلى احتراف عمل جانبى آخر ، وخاصة إذا كانوا يعولون أسراً . وكثير من المدرسين هناك ، يشتغلون فى أعمال التأمين وغيرها ، وكثيراً ماتذكرهم أسرهم بأن حالتهم ، ربما تكون أيسر وأحسن ، لو أنهم تركوا التعليم إلى عمل آخر [1] .

والمعلم نفسه ، فى الولايات المتحدة الأمريكية ، يعتبر من أسباب زهد الشباب فى الإقبال على هذه المهنة ، فالطريقة التى يتحدث بها بعض المعلمين عن التعليم كمهنة ، طريقة تتجه إلى صرف العناصر الصالحة لها من الشباب عن اختيارها ، فهؤلاء المعلمون يتحدثون فى داخل المدرسة وخارجها ، عما يعانونه من انحطاط المرتبات . ومن الآباء المشكلين . ومن العمل المضنى ومن التعب الذى يقاسونه فى تعليم الأغبياء ، إنهم يعبرون عن ضجرهم ، من الاجتماعات التى تعقد للمعلمين ، ومن المؤتمرات التربوية التى يحضرونها ،

1. Mayer, F. and Brower, F.E. Education for Maturity, (Washington D.C. 1966), p. 58.

وهم يتحدثون عن متاعب حفظ النظام فى القاعات والملاعب ، ويشكون من نقص المعدات والاستعدادات [١] .

وقد يبدو غريباً أن نسمع ذلك عن وضع المعلمين فى بلد ثرى كالولايات المتحدة الأمريكية ، ولكننا نحب أن نشير إلى أن ضخامة عدد المعلمين هناك ، وقف حائلا دون إنصافهم وإذا اتجهنا إلى بلد آخر كانجلترا (أو بريطانيا بصفة عامة) ، نجد شعوراً بعدم الرضا يسود جبهات المعلمين ، فيما يتصل بوضعهم الاجتماعى والاقتصادى ، حيث يشعر المعلمون بأن مركزهم الاجتماعى ، متواضع ، بل تكاد بعض القطاعات الاجتماعية ، تنظر إلى احتراف التعليم ، وصمة للشخص المثقف [٢] .

كذلك ، يعانى المعلمون فى بريطانيا من التفريق بينهم ، وبين المهنيين الآخرين ، ويقارنون رواتبهم برواتب نظرائهم فى المهن الأخرى ، ويجدون أن مهنة التعليم ، متخلفة من حيث الأجور ، الأمر الذى يدعو المعلمين إلى رفع صيحات الاحتجاج من وقت لآخر ، وبالتالى ، يوحى لكثير من الشباب النابغين بالابتعاد عن هذه المهنة ، مما يسبب نقصا فى أعداد المعلمين فى كثير من الأحيان .

وإذا أتينا إلى بلادنا العربية، وجدنا أن كثيرا ممن يعملون بمهنة التدريس من أبنائها،يرغبون فى ترك هذه المهنة، والعمل فى مهن أخرى،سعيا وراء مزيد من الكسب المادى ، أو رغبة فى تحقيق المزيد من الرفاهية الاجتماعية عن

---

2. Hugget, A.J. and Stinnet, T.M. Professional Problems of Teachers (New-York, 1968), p. 35.
1. See : Warmck, Mary. "The Stigma of School Teaching" in New Society, 8 January 1970, No. 380, pp. 61-62.

طريق العمل فى مجالات أخرى ، أو البعد عن مشاق المهنة وعنائها بل إن التقارير التى تصدرها هيئة اليونسكو عن التعليم فى الدول العربية ، تشير إلى أن الشباب الذين يصلحون لمهنة التدريس ، لا يقبلون عليها غالبا ، ويفضلون غيرها من المهن الأخرى . كذلك ، يتضح من الدراسة الميدانية لنوعيات المعلمين فى الدول العربية المنتجة للبترول (مثل السعودية، والكويت، وليبيا) إن غالبية المعلمين بهذه الدول ليسوا من مواطنيها ، ولكنهم من دول عربية أخرى (مثل مصر وسوريا وفلسطين) ، إلا أنه فى السنوات القليلة الماضية، اتجهت بعض الدول العربية البترولية إلى زيادة معاهد وكليات إعـــداد المعلمين بها[1] .

ولكن بالرغم من هذه الحقائق التى تدفع مهنة التدريس بالغبن وتواضع المكانة الاجتماعية، نلمس نظرة مغايرة تماماً ؛ ذلك أن المعلمين فى كثير من الدول الاشتراكية الشيوعية (مثل الاتحاد السوفيتى) يحظون بمزيد من الاهتمام والتقدير ، سواء من قبل المسئولين أو جماهير الناس فى تلك الدول، فإيمان هؤلاء المسئولين بأهمية الدور الذى يمكن أن يلعب المعلم فى تكوين الأجيال وإعدادهم لمتطلبات الدولة ، وبالتالى الولاء لأيديولوجية الهيئـــة الحاكمة ، من أهم أسباب تمتع المعلم بكثير من المزايا المادية والأدبية ، التى قد لا تتوفر لغيره ممن يعملون فى المهن الأخرى، مما يساعد على استقراره فى عمله والإقبال عليه، ويتضح ذلك ، من تزايد اقبال الشباب على الالتحاق بالمعاهد التربوية ومنظمات اعداد المعلمين بصفة مستمرة .

A. Deineks, M. Pblic Education in the U.S.S.R. (Moscow, n.d), p. 52.
B. Turner, I.S. "The Teacher of To-da and Tomorrow" in : Syney, Teachers, College. The Teacher Through the ages, 1956 Jubillee Leetuaes.

وفى سياق حديثنا هذا ، نود أن نعرض لمظهر آخر من مظاهر التقدير لمهنة التدريس ، ذلك أنه فى الدول التى تقلص نفوذ الاستعمار منها ، ونالت استقلالها منذ وقت قريب (لاسيما فى النصف الثانى من القرن الحالى) تبرز الحاجة إلى المعلم ، حيث نلمس سعيها الحثيث لتعويض تخلفهـــا الثقافى والاقتصادى ، ويتطلع أهلها إلى التقدم ، هنا يأخذ المعلم مكانه من التقدير ، حيث يقوم بدور هام فى حياة كل فرد، وهو —إلى حد ما — مرب للجميع، حتى، ولو أن اعداده المهنى - غالباً - يكون غير كاف ، الا أنه يحظى باحترام الجميع ، وبالمنزلة التى يؤهله إياها نشاطه واجتهاده، وهذا، يعوضه عن أحواله المادية الرقيقة ،ويدفعه إلى ذلك،ما يحسه من رغبة مواطنيه وعزمهم على إحراز التقدم ، وأملهم فى تحسين ظروف حياتهم ، وأن المعلم صاحب دور كبير فى إتمام هذه الغاية ، وهنا ، أيضا ترتفع قيمة المعلم فى نظر نفسه ، ومن ثم يبذل قصارى جهده فى المهام الموكلة إليه كذلك ، تتضح أهمية المعلم فى المجتمعات ذات الدخول القومية والفردية المتدينة ، حيث يحتل المعلم — من الناحية الاجتماعية — منزلة أعلى — نسبياً — من منزلة سكان بيئته الآخرين، لامن حيث الثراء ، (فهو فقير مثلهم) ولـكن من موارده الفـكرية التى يمتلـكها، والتى قد لا تتوفر لغيره فى مجتمعه

والواقع ، أنه عندما يقدر الرأى العام —فى المجتمع — التعليم المدرسى ، وعندما يعتبر هذا التعليم مصدراً له قيمته ، عندئذ ، تـكتسب وظيفة المعلم أهمية ، كما تـكتسب جاذبية ، تدعو الناس — والشباب بصفة خاصة — إلى احتراف مهنة التدريس، والتحمس لها [١].

---

(١) انظر . روبرت دوتز — منهج المدرسة الإبتدائية . ترجمة نجيب يوسف بدوى — دار الفـكر العربى — القاهرة ١٩٦٥ ص ٢٦٦ .

ويرى بعض المربين ، أن من بين أسباب التخلف الحضارى والفكرى الذى يصيب بعض الشعوب ، (كما أصاب العالم العربى حيناً من الدهر ولا تزال آثاره باقية حتى وقتنا الحاضر) هو عدم تقدير المعلم حق قدره ؛ مادياً وأدبياً ، وتواضع مكانته الاجتماعية بين مواطنيه ، لعل من أكثرها انتشاراً فى دول الوطن العربى، ما نسمعه أونشاهده من خلال أجهزة الإعلام كالإذاعة المسموعة أو المرئية بل وحتى الصحف والمجلات ، كل هذه الأجهزة تعرض فى إسفاف مبتذل ، كثيراً من مادتها الإعلامية ما يظهر المعلم فى مواقف الحقارة والإزدراء وامتهان كرامة المهنة ، مما يكون له أثره فى نفوس الجماهير عامة ، وأصحاب المهن الأخرى خاصة ، وناهيك عما تلوكه ألسنة الشباب ، ومايتندرون به فى أحاديثهم عن مهنة التدريس ، والرغبة فى البعد عنها .

وبالرغم من ذلك ، فإن تلك العروض أو البرامج ، تجد من يدافع عنها ويبررها بأسباب هى غاية فى الوهن والبعد عن الصواب، وإن دلت على شىء، فإنما تدل على الفكر الفج ، والمنطق السخيف .

هل يعانى العالم من نقص فى المعلمين

ربما يكون من البديهيات — فى ضوء عرضنا السابق لموقف الشباب من مهنة التدريس — أن كثيراً من دول عالمنا اليوم ، تعانى نقصا فى أعداد المعلمين اللازمين لها .

والحقيقة — والأمر كذلك — أنه لم يعد سراً الآن ، أن معظم الدول فى العشر سنوات الماضية ، قد عانت من مشكلة النقص الكمى فى المعلمين .

وقد عكست هذه الحالة - بصفة عامة - نقصاً فى القوى العاملة الممتازة ، وعدم مقدرة التعليم فى التنافس على جذب أفضل هذه القوى إليه ، كما عكست أيضاً فى كثير من الدول تخلفاً فى نمو طاقاتها للتوسع فى إعداد المعلمين .

ومن الملاحظ ، أن أكثر حالات النقص حدة — بالنسبة للمعلمين ذوى التأهيل الجيد — نجدها فى مجالات تدريس العلوم والرياضيات ، إلى جانب بعض المجالات الفنية الأخرى التى تتطلب المزيد من القوى العاملة.

وكنتيجة طبيعية لهذا ، هناك انخفاض فى مستوى التعليم وكذلك المعلم .

والواقع ، أن مرتبات المعلمين ، أو مايتقاضونه من أجور - بمقارنتها بالأجور الأخرى - عامل هام من عوامل نقص أعداد المعلمين ، حيث نجد فى كثير من الحالات ، أن الرجال والنساء الذين يمكن أن يكونوا معلمين ومعلمات أكفاء ، نجدهم يستقطبون إلى مهن أخرى، بسبب ارتفاع أجورها، وانخفاض أجور أو رواتب المعلمين ، إذا ما قيست بما يبذله المعلم من جهد

وفكر ووقت ، وضرورة متابعة لاتجاهات التربية وأنظمة التعليم، ثم تطوير الواقع إلى ماهو أفضل، وهكذا ، بينما قد لاتتطلب ذلك مهن أخرى تزيد فى رواتبها عن مهنة التدريس .[١] .

إلى جانب ذلك ، فإن التعليم يعتبر بمثابة منتج ومستهلك فى نفس الوقت لمستويات عالية من القوى البشرية ، وأنه إذا كان للتعليم أن يخدم جميع المستهلكين الآخرين من القوى العاملة ، وأن يقدم لهم خدمات تزداد كفاءتها ، وجودتها ، جيلا بعد جيل ، فإنه ينبغى أن يحتفظ التعليم لنفسه — دائما — بعدد كاف من أحسن مخرجاته البشرية ، حتى يستطيع أن يعطى مخرجات ونواتج أفضل باستمرار .

ولكن مايحدث ، هو غير ذلك من الكفاءات ، والنوعيات المتواضعة، التى تنخرط فى مهنة التدريس دون مارغبة جادة أو تحمس حقيقى للعمل بها ، إذ فى الوقت الذى يقبل الشباب على التدريس ، يرتفع مستوى المهنة ، لتزايد الإقبال ووجود التنافس ، ومن ثم ، فإنه كلما أدى تخرج التعليم ذاته إلى تضييق الفجوة القائمة الآن فى عدد كبير من الدول بين العرض والطلب على القوى العاملة من المستويات العالية ، أمكن للتعليم أن يطالب بنصيب أكبر من مخرجاته من هذه المستويات لسد حاجته من المعلمين .

كذلك ، مما يسبب وجود النقص فى أعداد المعلمين ، المعلمون أنفسهم ، حيث توجد ظاهرة التسرب أو التسحب من العمل بالمهنة ، ممايسبب إحساسا غير مريح بالنسبة لمهنة التدريس ، ففى النرويج مثلا ، أوضحت نتائج دراسة أجريت (منذ سنوات) أن التسرب فى مهنة التعليم ، قد ازداد فى السنوات الأخيرة .

---

(١) ى — كومبز — أزمة التعليم المعاصر — ترجمة د . أحمد خيرى كاظم ، د . جابر عبد الحميد جابر — دار النهضة العربية القاهرة ١٩٧١ ص ٦٢ .

وفى المملكة المتحدة ، وصل معدل الفقد بين المعلمات إلى درجة كبيرة ، فمن بين كل ١٠٠٠ من النساء اللاتى بدأن الاشتغال بالتدريس ، استمر منهن فيه بعد ٦ سنوات ١٩٣ معلمة فقط ، وأما بالنسبة للرجال ، فمن بين كل ١٠٠٠ من الرجال الذين بدأوا الاشتغال بالتدريس ، استمر منهم بعد ٦ سنوات فى مهنة التدريس ٦٧٧ معلما فقط .

وبالرغم من ذلك ، فانه تبعا للتغيرات الاجتماعية السائدة فى العالم فى السنوات الأخيرة ، اضطرت بعض النظم التعليمية إلى الاعتماد — إلى درجة كبيرة — على القوى العاملة من النساء ، ففى النمسا — على سبيل المثال — يبلغ عدد المعلمات ثلاثة أخماس عدد معلمى المرحلة الأولى ، بينما تصل هذه النسبة فى بريطانيا إلى ثلاثة أرباع فى المرحلة الأولى وخمسين فى المرحلة الثانوية وتقوم النساء بدور مماثل فى الولايات المتحدة الأمريكية .

ورغم ذلك ، فان ميزة تدبير هذه الأعداد الكبيرة من المعلمات ، تتضاءل ازاء حقيقة هى ، أن التعليم يفقد الكثير منهن فى مواجهة منافسه ، الزواج والإنشغال بتربية أطفالهن .

هناك ، فى أمريكا ، أكثر من مليون وربع يعملون بمهنة التدريس بمراحل التعليم العام ، يشكل العنصر النسائى نحو ٧٥ ٪ منهم ، أكثر من نصفهن ، متزوجات ، يتقاعد منهن فى كل عام ، نسبة كبيرة .

كذلك ، يترك التدريس — لأسباب متعددة — من الرجال ، فى كل عام ، مايقرب من ١٠ ٪ من إجمالى عددهم ، الأمر ، الذى يجعل الولايات الأمريكية ، فى حاجة مستمرة إلى المعلمين ، تقدر سنويا بحوالى ١٥٧,٠٠٠ معلم ، إذ يتبين من الدراسات الحديثة التى أجريت فى هذا المجال ، أن

الكليات والجامعات فى أمريكا ، تدرب وتمد لمهنة التدريس مايقرب من ١٢٥,٠٠٠ معلم سنويا ، نصيب كليات المعلمين من هذه الإعداد نحو ½ عددهم ، ونصيب الكليات الأخرى نحو ٤٣ ٪ منهم ، ونصيب الجامعات حوالى ⅓ العدد .

أما الذين يعملون بمهنة التدريس فعلا من هؤلاء الخريجين ، فتقدر نسبتهم بحوالى ٧٣ ٪ فقط بينما يذهب الآخرون إلى أعمال أخرى ، أو ينخرطون فى الخدمة العسكرية ، إلى جانب من يتزوجن من الخريجات .(١)

ولسد العجز الناتج ، تلجأ الولايات إلى بعض الحلول المؤقتة والمتنوعة ، كالاستعانة ببعض المعلمين القدامى ، ممن بلغوا سن التقاعد ، وغير ذلك من الحلول .

وبالنسبة لدول الوطن العربى ، فبالرغم من تعدد معاهد إعداد المعلمين فى كثير من البلاد العربية ، إلا أنه من أهم المشكلات التى تواجهها هذه البلاد ، مشكلة النقص فى أعداد المعلمين بها ، وكيفية توفير الأعداد اللازمة منهم لمواجهة التنمية التعليمية المستمرة فيها ، ذلك أن عدد هؤلاء المعلمين ، يصل إلى أكثر من نصف مليون معلم فى مراحل التعليم العام (ما قبل التعليم العالى أو الجامعى) بينما يصل عدد تلاميذ هذه المراحل إلى مايقرب من ٢٠ مليون تلميذ .

وواضح أن أعداد المعلمين ، لاتتناسب مع أعداد التلاميذ ، نتيجة للانفجار السكانى الذى يتزايد فى الدول العربية ، والذى يتبعه النمو المتزايد فى حجم التعليم .

وربما كان فى مقدمة أسباب هذا النقص فى أعداد المعلمين ، أنه لا يوجد

---

(١) هنرى لشونسى — أحاديث عن التعليم فى أمريكا — ترجمة السيدة ليلى الببابيدى — مراجعة د . حامد عمار — النهضة المصرية — القاهرة (بدون تاريخ) ص ٣٤ .

بين الشباب العربي — بصفة عامة — الرغبة الحقيقية ، أو الإقبال على مهنة التدريس ، لسبب أو لآخر ، كتفضيلهم للوظائف الأخرى ذات البريق المادى ، أو المظهر الاجتماعى ، أو المكانة المرموقة ، رغم توفير الحوافز التشجيعية ، ومحاولة المسئولين تحسين ظروف العمل للمعلمين .

هذا ، بالإضافة إلى أن عدداً غير قليل ممن يعملون بمهنة التدريس فى البلاد العربية ، يرغبون فى ترك هذه المهنة ، والعمل فى مهن أخرى ، سعياً وراء المزيد من الكسب المادى ، أو رغبة فى تحقيق المزيد من الرفاهية الاجتماعية عن طريق العمل فى مجالات أخرى ، أو البعد عن مشاق المهنة وعناء التدريس .

ومن ثم ، فلا عجب ، إذا وجدنا بعض المعلمين يتركون المهنة ، ويؤثرون عليها العمل الحر ، كالتجارة ، أو الإدارة ، أو الصحافة وغيرها ، كما تشير الإحصائيات ، ومن واقع ملاحظات كاتب هذه السطور ، لاسيما فى الدول العربية المنتجة للبترول ، الأمر الذى اضطر حكومات هذه الدول إلى السماح للمعلمين بمزاولة أعمال حرة ، إلى جانب عملهم بالتدريس ، بغية استمرارهم فى مهنتهم .

أما عن المعلمات العربيات — بصفة خاصة — فمن الملاحظ ، أن نسبة عزوفهن عن التدريس ، أقل منها بالنسبة لزملائهن من المعلمين .

ويعزو جمهور المربين فى العالم العربى ذلك ، إلى أن غالبية أولياء الأمور ، يرون فى التدريس ، المهنة المناسبة للفتاة ، إذا قيست بغيرها من المهن الأخرى .

فضلا عن كثيرا من المعلمات أنفسهن ، يجدن فى التدريس من المزايا ، ما لا يتوفر فى مهن أخرى .

بيد أن الجهود المبذولة من قبل الحكومات العربية — مما نلمسه عاما بعد عام — تدل على اهتمام المسئولين فيها بشأن المعلم ، سواء فى اختياره ، أو إعداده للمهنة ، أو تحسين ظروفه الوظيفية أو المادية ، أو تدريبه أثناء الخدمة ، بهدف الارتفاع بمستوى مهنة التعلم ، وبالتالى ، ازدهار الحياة التعليمية بالوطن العربى .

تعقيب :

من الملاحظ ، أن الحاجة إلى المعلمين - بصفة عامة وعلى الصعيد الدولي - قد ازدادت بعد الحرب العالمية الثانية ، ثم ارتفعت هذه الزيادة في الربع الأخير من قرننا العشرين ، لأسباب متعددة ، لعل من أهمها ، تزايد نسبة السكان زيادة مطردة، وما يقابل هذا من إنشاء المدارس ومعاهد التعليم. كذلك، من الملاحظ — في السنوات الأخيرة — اهتمام كثير من الدول بشئون المعلمين ، حيث تعمل على زيادة رواتبهم ، وتحسين أوضاعهم ودراسة قضاياهم .

والحقيقة ، أن مهمة المعلم مهمة كبيرة ، ليست في عالمنا فحسب ، ولكنها استمرت على مر الأزمنة ، حتى إذا جاء عصرنا الحاضر ، وجدنا الهيئات الدولية ، والمنظمات الإقليمية والمحلية ، تحرص على عقد المؤتمرات والاجتماعات التي تتناول أحوال المعلمين ومسائلهم بالبحث ، والدراسة ، فمنذ منتصف القرن الحالي — بصفة خاصة — وضح — على المستوى العالمي — الاهتمام بالمعلم ، من ذلك، اجتماع ممثلي معاهد المعلمين في ١٨ دولة ، والذي عقد في مدينة (همبورج) بألمانيا ، خلال شهر يوليو سنة ١٩٥٨[1] .

ومن قبل ، عقـــد المؤتمر الدولي للتعليم العام في مدينة (جنيف) بسويسرا سنة ١٩٤٨ وتتوالى المؤتمرات التي تهدف إلى الإصلاح المهني والمادي للمعلمين .

---

(١) روبرت دوايرتز — منهج المدرسة الإبتدائية — مرجع سابق ص ٢٩٠ —

وبعد ، فإن الحديث عن المعلم ، ومهنة التعليم ، حديث لا ينتهى ، إلا بانتهاء الحياة نفسها .

ولكننا ، نرى ختام هذه الجولة السريعة مع المعلم ومهنته ، أنه ينبغى لتدارك النقص المتزايد فى أعداد المعلمين ، أن تضع الدول فى اعتبارها عند التخطيط لإعداد المعلمين بها ، ما يأتى :

أولا : —

تدبير وسائل اختيار المعلم ، القادر على ممارسة مهنة التعليم ، واكتشاف الصفات ، والخصائص الضرورية واللازمة له .

ثانيا : —

حساب أعداد المعلمين المطلوبين لمواجهة النمو المتوقع فى نشاط التعليم ، خلال سنى الخطة بأنواعهم ، ومستوياتهم المختلفة ، على أن يؤخذ فى الاعتبار ، التغير المنتظر فى نصاب المعلم من التلاميذ أو الطلاب فى المراحل التعليمية المختلفة بأنواعها ، وأعداد المعلمين الذين سوف يتركون الخدمة (على وجه التقريب) بسبب بلوغ سن التقاعد ، أو النقل إلى وظائف إدارية أو إشرافية ، أو الإعارة ، أو الهجرة ، أو الوفاة إلى غير ذلك من الأسباب .

ثالثا : —

إعداد وتوفير الأعداد الكافية من معاهد وكليات إعداد المعلمين ، وتزويدها بكافة الإمكانيات المادية ، والطاقات البشرية التى تمكنها من أداء مهمتها بكفاءة وفاعلية عاليتين[١] .

---

(١) انظر : د . صلاح الدين جوهر — المدخل فى إدارة وتنظيم التعليم — دار الثقافة للطباعة والنشر القاهرة — ١٩٧٤ ص ١٨٤ .

رابعاً : —

العناية بتدريب المعلم أثناء الخدمة، عن طريق تنظيم البرامج ، أو الندوات، أو المؤتمرات ، المثمرة ، والكفيلة بنجاح هذا التدريب .

والأمل معقود ، أن تحظى مهنة التدريس بما هى جديرة به ، وأن يحظى المعلم بما يتوق إليه ، وما هو أهل له ، جزاء مايقدم للبشرية من ثروة غالية ، وهل فى الوجود ، أغلى من البشر أنفسهم ؟؟

مراجع الكتاب

من المراجع العربية

١ ـ د. إبراهيم مطاوع ـ الوسائل التعليمية ـ النهضة المصرية ـ القاهرة ١٩٧٤.

٢ ـ د. أبو الفتوح رضوان ـ منهج المدرسة الابتدائية ـ دار العلم ـ الكويت ١٩٧٣.

٣ ـ د. أبو الفتوح رضوان وآخرون. المدرس فى المدرسة والمجتمع ـ الأنجلو المصرية القاهرة ١٩٧٣.

٤ ـ د. أحمد بدوى ـ فى موكب الشمس حـ ١. القاهرة ١٩٥٠.

٥ ـ د. أحمد بدوى ـ فى موكب الشمس حـ ٢. القاهرة ١٩٦٤.

٦ ـ د. أحمد بدوى، د. محمد جمال مختار ـ تاريخ التربية والتعليم فى مصر الجزء الأول ـ العصر الفرعونى الهيئة المصرية العامة للكتاب ـ القاهرة ١٩٧٤.

٧ ـ د. أحمد حسن عبيد ـ فى فلسفة إعداد المعلمين وتنظيمه ـ الجامعة المستنصرية ـ بغداد ١٩٧١.

٨ ـ د. أحمد خيرى كاظم، د. جابر عبد الحميد جابر ـ الوسائل التعليمية والمنهج ـ دار النهضة العربية ـ القاهرة ١٩٧٠ ط.

٩ ـ د. الدمرداش سرحان، د. منير كامل ـ الطريقة فى التربية ـ الأنجلو المصرية ـ القاهرة ١٩٦٢.

١٠ ـ أيرل ولياس، جيمس يونج ـ المعلم أمة فى واحد ـ تعريب إبلى وأزيل دار الآفاق الجديدة ـ بيروت ١٩٦٨.

١١ ـ جان لوما ـ معلمون لمدارس الغد ـ ترجمة فؤاد صروف ـ مكتبة لبنان ـ بيروت ١٩٧٠ .

١٢ جوساين ـ المدرسة والمجتمع المصري ـ ترجمة د . محمد قدري لطفي وآخرين ـ عالم الكتب ـ القاهرة ١٩٧٢ .

١٣ ـ جون فيزي ـ التعليم في عالمنا الحديث ـ تعريب محمود الأكحل ـ دار الآفاق الجديدة ـ بيروت ١٩٦٧ .

١٤ ـ جيمس دانهيل ـ إدارة الفصل ـ ترجمة د . محمد مصطفى زيدان ـ دار الصورة ـ بيروت ١٩٧٣ .

١٥ ـ د . حامد عبد السلام زهران ـ علم النفس الاجتماعي ـ عالم الكتب ـ القاهرة ١٩٧٢ .

١٦ ـ حسن مصطفى وآخرون ـ اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية ط ٢ الأنجلو المصرية ـ القاهرة ١٩٧٢ .

١٧ ـ روبير دوترانس وآخرون ـ التربية والتعليم ـ ترجمة د . هشام نشابه وآخرون مكتبة لبنان ـ بيروت ١٩٧١ .

١٨ ـ روبرت دوترنز ـ منهج المدرسة الابتدائية ـ ترجمة نجيب يوسف بدوي ـ دار الفكر العربي ـ القاهرة ١٩٦٥ .

١٩ ـ روبيه أوبير ـ التربية العامة ـ ترجمة د . عبد الله عبد الدايم ـ دار العلم للملايين ط ٢ بيروت ١٩٧٢ .

٢٠ ـ رياض منقريوس ـ الإدارة المدرسية (ثلاثة أجزاء) ـ الأنجلو المصرية ـ القاهرة ١٩٧٠ .

٢١ ـ د . سعيد عبد الفتاح عاشور ـ أوربا فى العصور الوسطى ـ النهضة المصرية ـ القاهرة ١٩٥٨ .

٢٢ ـ د . سعد مرسى أحمد ، ود . سعيد إسماعيل على ـ تاريخ التربية والتعليم ـ عالم الكتب ـ القاهرة ١٩٧٤ .

٢٣ ـ د . سيد إبراهيم الجيار ـ تاريخ التعليم الحديث فى مصر ـ دار الثقافة ـ القاهرة ١٩٧١ .

٢٤ ـ سيد حسن حسين ـ دراسات فى الإشراف الفنى ـ الأنجلو المصرية ـ القاهرة ١٩٦٩ .

٢٥ ـ صالح عبد العزيز ـ تطور النظرية التربوية ـ المطبعة الأميرية ـ القاهرة ١٩٤٧ .

٢٦ ـ د صلاح الدين جوهر ـ المدخل فى الإدارة وتنظيم التعليم ـ دار الثقافة للطباعة والنشر ـ القاهرة ١٩٧٤ .

٢٧ ـ عبد العليم إبراهيم ـ الموجه الفنى لمدرس اللغة العربية ط ٢ دار المعارف ـ القاهرة ١٩٦٢ .

٢٨ ـ د . عرفات عبد العزيز سليمان ـ الاتجاهات التربوية عبر العصور ـ الأنجلو المصرية ـ القاهرة ١٩٧٧ .

٢٩ ـ د . عرفات عبد العزيز سليمان ـ الاتجاهات التربوية المعاصرة ـ الأنجلو المصرية ـ القاهرة ١٩٧٧ .

٣٠ ـ على مبارك . الخطط التوفيقية ـ الجزء التاسع ـ القاهرة ١٣٠٥ هـ .

٣١ ـ د . فاخر عاقل ـ التربية قديمها وحديثها ـ دار العلم للملايين ـ بيروت ١٩٧٤ .

٣٢ - د. فاخر عاقل - معالم التربية (دراسات في التربية العامة والتربية العربية) دار العلم للملايين - بيروت ١٩٦٨ .

٣٣ - د. فكرى حسن ريان - التدريس - عالم الكتب - القاهرة ١٩٧١ .

٣٤ - د. فكرى حسن ريان - التوجيه الفنى فى التعليم - عالم الكتب - القاهرة ١٩٧٢ .

٣٥ - د. فكرى حسن ريان - المناهج الدراسية - عالم الكتب - القاهرة ١٩٧٢ .

٣٦ - د. فتحية حسن سليمان - التربية عند اليونان والرومان - الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٥٧ .

٣٧ - ف - كوميز - أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر - ترجمة د. أحمد خيرى كاظم، د. جابر عبد الحميد جابر - دار النهضة العربية - القاهرة ١٩٧١ .

٣٨ - كيميول وايز - نحو مدارس أفضل - ترجمة فاطمة محجوب . مراجعة أحمد زكى محمد - الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٧٣ .

٣٩ - لويد كول - المشكلات المدرسية فى العلاقات الإنسانية - ترجمة عفاف فؤاد - دار الكرنك - القاهرة ١٩٦٦ .

٤٠ - د. محمد الهادى عفيفى - التربية والتغير الثقافى - الأنجلو المصرية - القاهرة ١٩٦٢ .

٤١ - د. محمد الهادى عفيفى ، د. سعد مرسى أحمد - قراءات فى التربية المعاصرة - عالم الكتب - القاهرة ١٩٧٢ .

٤٢ ـ د . محمد الهادى عفيفى ـ فى أصول التربية ـ الأصول الثقافية ـ الأنجلو المصرية ـ القاهرة ١٩٧٤ .

٤٣ ـ د . محمد جمال صقر ـ اتجاهات فى التربية والتعليم ـ دار المعارف ـ القاهرة ١٩٦٥ .

٤٤ ـ محمد حامد الأفندى ـ الإشراف التربوى ـ الأنجلو المصرية ـ القاهرة ١٩٧٢ .

٤٥ ـ محمد سليمان شعلان ـ الإدارة المدرسية والإشراف الفنى ـ الأنجلو المصرية ـ القاهرة ١٩٦٩ .

٤٦ ـ محمد صالح جمال وآخرون ـ كيف نعلم أطفالنا فى المدارس الابتدائية ط٤ ـ دار الشعب ـ بيروت .

٤٧ ـ محمد عطية الابراشى ـ الاتجاهات الحديثة فى التربية ـ دار الأحياء للكتب العربية ـ القاهرة ١٩٤٣ .

٤٨ ـ محمد عطية الابراشى ـ التربية الإسلامية وفلاسفتها ط٢ ـ القاهرة ١٩٦٩ .

٤٩ ـ محمد عطية الابراشى ـ روح التربية والتعليم ـ دار الأحياء للكتب العربية ـ القاهرة ١٩٥٥ .

٥٠ ـ د . محمد لبيب النجيحى وآخرون ـ الأصول الاجتماعية لمعلمى المستقبل ـ عالم الكتب ـ القاهرة ١٩٧٤ .

٥١ ـ د . محمد لبيب النجيحى ـ التربية ، أصولها ونظرياتها العلمية ـ الأنجلو المصرية ـ القاهرة ١٩٧٤ .

٥٢ ـ د . محمد منير مرسى ـ الاتجاهات المعاصرة فى التربية المقارنة ـ عالم الكتب ـ القاهرة ١٩٧٤ .

٥٣ ـ د . محمد منير مرسى وآخرون ـ الأصول الثقافية للتربية ـ عالم الكتب ـ القاهرة ١٩٧٢ .

٥٤ ـ د . محمد ناصر ـ قراءات فى الفكر التربوى ط ١ وكالة المطبوعات ـ الكويت ١٩٧٣ .

٥٥ ـ د . محمود عبد الرازق شفشق ، منير عطاالله سليمان ـ تاريخ التربية ـ دار النهضة العربية ـ القاهرة ١٩٦٨ .

٥٦ ـ ميدنسكى ـ التعليم العام فى الاتحاد السوفيتى ـ ترجمة ممدوح أباظة ـ القاهرة ١٩٥٨ .

٥٧ ـ نثنايل كانتور ـ المعلم ومشكلات التعليم والتعلم ـ ترجمة د . حسن الفقى ، فرنسيس عبد النور ـ دار النهضة العربية ـ القاهرة ـ بدون تاريخ .

٥٨ ـ نخبة من المعلمين من الشرق والغرب ـ لماذا نعلم ؟ عالم الكتب ـ القاهرة ١٩٦٤ .

٥٩ ـ هنرى تشونى ـ أحاديث عن التعليم فى أمريكا ـ ترجمة السيدة ليلى الابابيدى ـ مراجعة د . حامد عمار ـ النهضة المصرية ـ القاهرة.

٦٠ ـ و ـ ا . لسترسميث ـ التعليم (بحث تمهيدى) ترجمة رمزى مفتاح ومراجعة د . حامد عمار ـ دار الفكر العربى ـ القاهرة ١٩٦٢ .

٦١ ـ وزارة المعارف ـ الوقائع المصرية ـ العدد ٨٩ ـ ٧ أكتوبر ١٩٢٩ .

٦٢ ـ ول ديورانت ـ قصة الحضارة الرومانية ـ ترجمة محمد بدران ـ الإدارة الثقافية ـ جامعة الدول العربية ـ القاهرة .

٦٣ ـ د . وهيب سمعان ـ التربية والثقافة فى العصور القديمة ـ دار المعارف ـ القاهرة ١٩٦١ .

٦٤ ـ د . وهيب سمعان ـ التربية والثقافة فى العصور الوسطى ـ دار المعارف ـ القاهرة ١٩٦٢ .

٦٥ ـ د . يحيى هندام ، د . جابر عبد الحميد جابر ـ المناهج (أسسها تخطيطها تقويمها) دار النهضة العربية ـ القاهرة ١٩٧٢ .

٦٦ ـ د . يوسف كرم ـ تاريخ الفلسفة الحديثة ـ دار المعارف ـ القاهرة ١٩٥٧ .

مراجع أخــرى :

- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - رياض الأطفال فى الوطن العربى (الواقع والطموح) تونس ١٤٠٦ هـ ١٩٨٦ م .

- الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية - القاهرة - القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ بشأن دور الحضانة ولائحته التنفيذية - الطبعة الأولى ١٩٨٧ .

- جمهورية مصر العربية - وزارة التربية والتعليم - قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ .

- سعاد بسيونى عبد النبى - دراسة مقارنة لمشكلات التعليم فى مرحلة ماقبل التعليم الابتدائى فى جمهورية مصر العربية وبعض الدول الأخرى . رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية - جامعة عين شمس ١٩٧٦ .

- د. سعد مرسى ود. كوثر كوجك - تربية الطفل قبل المدرسة - مكتبة عالم الكتب القاهرة ١٩٨٣ .

- د. عبد العزيز الشناوى - واقع رياض الأطفال فى الوطن العربى - مؤتمر رياض الأطفال فى الوطن العربى (الواقع والمستقبل) القاهرة ١٩٨٩ .

- د. عبد القادر المهيرى - التطور التربوى فى الوطن العربى - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم - تونس ١٩٨٩ .

- د. فوزية دياب - دور الحضانة (انشاؤها وتجهيزها ونظام العمل فيها) الطبعة الأولى - مكتبة النهضة المصرية - القاهرة ١٤٠١ هـ ١٩٨١ م .

من المراجع الاجنبية

1. Adams, H.P. and G.G. Dicky. Basic Principler of Supervision. New York American. Book co. 1953.

2. Adams, T.W. The authsritarian Personality and associater, New York - Harper and Brothers, 1950.

3. Bartky, J.A. Administration as leadership - Stanford University Press, 1956.

4. Bartky, J.A. Supervision as Human Realations, Book 1953.

5. Bercday, G.Z.F. and others. The changing Soviet school London, 1960.

6. Brezhnev, I.I. To educate our young, Speech at the all Unism Congress of Teacher an July 4. 1968, Moscow.

7. Butts, Freeman, Acultural History of education. New York Mc-graw-Hill, 1941.

8. Cever, F.C.F. undamentals of Instructional Supervision New York, Hapen and Brothers, 1950.

9. D.A. Gaslin, the school in contemporary society Keysones of education seris copyright, 1965, Scott Faresman and Company, U.S.A.

10. Deineks, M. Public education in the U.S.S.R., Moscow.

11. De young, G.A. and Wynn. R. American education (New York, 1968) sixth editon.

12. Earl, V. and James D. oung. A Teacher in many things Indiana University Press, 1968.

13. George, F. Kniller. Educational anthropology an introduction University of coligornia, too angeles John Wiley & sons. Inc-New York -London Sidnay, 1963.

14. George Sharp, Curriculum Development as re-education of Teachers. New York Teachers College-Columbia University, 1951.

15. **Grart, N. Soviet education, apelican original, 1968.**

16. Hugget, A.J. and Stinnet, T.M. Prafessional Problems of teachers. (New York, 1958).

17. Jeffreys, M.V.C. Revolution in Teacher-Training (London, 1961).

18. Kandel, I.L. The New-Era in Education, London, 1961.

19. Kneller, Gengef, Faundations of Education, New York, John Wiley and Sones Nnc. 1967.

20. Liebrman, M. Education as a Profession (Engle-wood Cliffs, N.J. 1964) Sixth Printing.

21. Meluin, A. Gordon, general methods of teaching New York Mac-Graw-Hill Book Inc. 1952.

22. Mallinson, V. an Introduction to comparative Education Heine-mann Education BLTD London, 1960.

23. Mayer, F. and Brower, F.E. Education for maturity (Washington, D.C. 1956).

24. Nathaniel Cantor the teaching learning Process, the Dryden Press, third Printing, 1955.

25. Philip, H. Coonl, the World Education Crisis (a Syslem analysis). Oxford University Press, 1968.

26. Robert Dattrens, the Primary School Curriculum.

27. Rusey. Maric, this is Teaching, New York Harper and Brothers, 1950.

28. Sands, lester B. audis-Visual Procedures in teaching New York, The Ronald Press Co. 1950.

29. Tayior, W. Society and the education of teachers London, 1969.

30. Furner, I.S. the teacher of today and tomorrow in Sydney teachers. Colleg, the teacher through the ager 1956, Jubillee leetuaes.

31. Unesco-General education Report, 18-23 November Paris 1967.
32. Unesco, Improvement of The School Curriculum Report dated, 18 March, 1957, Paris.

33. Unesco, Report on the third seastian of the International advisory Committee on the School Curriculum March, 1968, Paris.

34. Unesco, World Survey of education. Vol. TV. Higher Education Paris, 1968.

35. Wrightstone, J. Wayne. Justman, Joseph, and Robbins Iruing Evaluation in modern education. New York America Book Co. 1958

36. Youch, Willur. A. Bartels, Martin H. and Moris Emmet The Begining teach New York Co. Inc., 1955

— Unicef, Annual Report Supplement, April, 1990.

ملاحـــق الكتــاب



كليـــة التربية

أفضلية المهن المختلفة لدى الشباب

دراسة ميدانية مقارنة مع التركيز على مهنة التدريس

اعـــداد

دكتور عرفات عبد العزيز سليمان

كلية التربية ـ جامعة عين شمس

مستخرج من مجلة كلية التربية ـ جامعة عين شمس
العدد الأول ـ سبتمبر ١٩٧٨

مطبعة جامعة عين شمس
١٩٧٨

أفضلية المهن المختلفة لدى الشباب

دراسة ميدانية مقارنة مع التركيز على مهنة التدريس

إعـــداد

دكتور عرفات عبد العزيز سليمان

كلية التربية – جامعة عين شمس

دوافع البحث والغرض منه :

في عصرنا الحاضر ونحن في النصف الثاني من القرن العشرين ، تتجه أنظار الشباب في كثير من بلاد العالم نحو الوظائف التي يجنون من ورائها ثماراً عاجلة ووفيرة في نفس الوقت ، فعالمنا المعاصر يتسم بالسرعة في حركته وتغيره وتطوره ، وفي كل عام يطالعنا العلم وما انتجه الفكر البشري بالعديد من المكتشفات والمخترعات في شتى نواحي الحياة مما جعل دول العالم في سباق دائم وتنافس مستمر ، والكل تحدوه الرغبة في التفوق على الآخرين ، علمياً وفكرياً واقتصادياً ، والكل يرى فيما حصل عليه من مكانه وسط المجموعة البشرية ، أنه يصبح أكثر رفعة وتقدماً لو تفوق على غيره والكل يرغب في أن يقدم للبشرية ما يجعلها تضعه في في مقدمة العالم المعاصر ، وهكذا ، يسرى في مجتمعات هذا القرن تيار العلم والعمل ، متدفقاً بقوة هائلة نحو ما هو أفضل دائماً وما هو أنفع دائماً ، وما هو أكثر عائداً واستثماراً ، وشباب هذا العصر ، هو جزء منه بل هو قوامه وعماده ، فالأجيال المعاصرة إن هي إلا نتاج الماضي القريب وهي في نفس الوقت دعائم الحاضر وارهاصات المستقبل ولبناته الأولى .

هؤلاء الشباب يعايشون هذا العصر بكل أبعاده فيتأثرون بها ويؤثرون فيها وهم يستشعرون من ممارستهم لأنماط السلوك في حياتهم ما يستهويهم منها وما يعزفون عنه .

منهم من يرى كسب الحياة فى عمل من الأعمال ذات المكانة الاجتماعية المرموقة ومنهم من يراه فى عمل إنسانى جليل، ومنهم من يراه فى عمل يدر عليه الربح الوفير أو الكسب العاجل ، ومنهم من يراه فى عمل يحتاج إلى فكر ومهارة ، وكذلك منهم من يراه فى ممارسة من سبقوه فى أسرته وذويه ، أو تقليداً لأصدقائه وأترابه بحكم المحاكاة أو العدوى إلى غير ذلك ، مما نلمسه بوضوح فى حياة شبابنا المعاصر .

وفى تناولنا لموضوع أفضليه المهن المختلفة لدى الشباب ، نرى أن المرحلة. التعليمية التى تتحدد فى نهايتها — على وجه التقريب — اتجاهات وميول الشباب نحو العمل الذى يتوقون الاشتغال به فى مقتبل حياتهم ، هذه المرحلة ، هى المرحلة التى تسبق التعليم العالى أو الجامعى مباشرة ، وهى السنة النهائية من التعليم —الثانوى العام .

ومن أجل ذلك ، رأينا أن نتعرف على نوعيات هذه المفاضلة فى المهن المختلفة لطلاب هذه المرحلة الهامة من التعليم .

وإذا كانت هذه المفاضلة تتم بين مختلف المهن بصفة عامة ، فهى تحدد بصفة خاصة مهنة التدريس من تلك المهن وهو ما نهدف إليه من إجراء هذه الدراسة .

الفروض التى تتناولها الدراسة بالبحث والمعالجة الميدانية : هذه الفروض هى :

— ما هو موقف مهنة التدريس من رغبات الشباب ؟

— أين تقف مهنة التدريس بين غيرها من المهن ؟

— لماذا يقدم الشباب عليها ؟ أو لماذا يعزفون عنها ؟

— هل يتساوى الجنسان (الذكور والإناث) فى نوعية المفاضلة ؟

— هل يتساوى القسمان (العلمى والأدبى) بالنسبة للرغبة أو الأفضلية ؟

— هل لثقافة الوالدين أو لنوعية عملهما تأثير فى مفاضلة الشباب للمهن ؟

— هل للبيئة التى يعيش فيها الطالب ، دخل فى اختيار المهنة التى يعمل بها ؟

— هل ينفرد الشباب فى مصر بنوعية المفاضلة ؟ أم يشاركه فى ذلك آخرون ؟

— بماذا تفسر إقبال البعض من الشباب على مهنة التدريس وأحياناً الإلحاح فى تفضيلها عن غيرها ؟

تلك هى التساؤلات التى نستوضح الإجابات عنها من واقع الدراسة أو البحث وما تضمنه من استبيان واستطلاع .

الوقت الذى أجرى فيه البحث :

أجرى هذا البحث خلال العام الدراسى ١٩٧٤ / ١٩٧٥ ، ثم أعيد تطبيقه فى المملكة العربية السعودية خلال عام ١٩٧٥ / ١٩٧٦ كمؤشر مقارن لتدعيم نتائج البحث .

العينة التى أجرى عليها البحث :

تمثلت هذه العينة فى طلاب وطالبات الفرقة النهائية من المرحلة الثانوية العامة بقسميها العلمى والأدبى وذلك فى مدن مختلفة ، شملت :

أولا – بالنسبة للبنين :

(أ) فى جمهورية مصر العربية :

مدينة القاهرة مدرسة الطبرى الثانوية النموذجية .

« الحسينية الثانوية .

« الخديو اسماعيل الثانوية .

« اسماعيل القبانى الثانوية .

« مصر الجديدة الثانوية العسكرية .

مدينة الجيزة المدرسة السعيدية الثانوية .

محافظة الدقهلية: مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية العسكرية (المنصورة) .

« أحمد حسن الزيات الثانوية (طلخا) .

« طلخا الثانوية (طلخا) .

محافظة المنوفية: مدرسة الشهيد عبد المنعم رياض الثانوية (شبين الكوم) .

محافظة الفيوم : مدرسة التوفيق الثانوية للأقباط (الفيوم) .

(ب) فى المملكة العربية السعودية :

أجرى الاستفتاء فى مدينة مكة المكرمة ، وقد شمل المدارس الآتية :

— مدرسة مكة الثانوية .

— الحسين بن على الثانوية .

— العزيزية الثانوية .

ثانياً — بالنسبة للبنات :

(أ) فى جمهورية مصر العربية :

مدينة القاهرة : مدرسة سراى القبة الثانوية .

« حلمية الزيتون الثانوية .

محافظة الدقهلية : مدرسة أم المؤمنين الثانوية (المنصورة) .

« طلخا الثانوية بنات (طلخا) .

محافظةبورسعيد : مدرسة بور سعيد الثانوية بنات (بورسعيد)

محافظة المنوفية : المدرسة الثانوية بنات (شبين الكوم) .

مدرسة منوف الثانوية بنات (منوف) .

(ب) فى المملكة العربية السعودية :

أجرى الاستفتاء فى مدينة مكة المكرمة ، وقد شمل المدرستين الثانويتين بها وهما :

— الثانوية الأولى للبنات .

— الثانوية الثانية للبنات .

ملحوظة :

مدارس البنات فى جميع مراحل التعليم العام ، لاتحمل أسماء ولا مسميات ولكن يكتفى بإضافة رقم المدرسة إلى نوعية المرحلة بالنسبة لكل مدينة أو قرية فى المملكة العربية السعودية .

بيانات مصنفة عن العينة التى أجرى عليها البحث :

جملة عدد المدارس ٢٣ مدرسة ثانوية للبنين وللبنات .

بالنسبة لجمهورية مصر العربية :

	للبنين	للبنات
بالنسبة لجمهورية مصر العربية :	١١ مدرسة ثانوية	٧ مدارس ثانوية
بالنسبة للمملكة العربية السعودية :	٣ مدارس ثانوية	٢ مدرستان ثانويتان

جملة عدد الطلاب والطالبات :	١٧١٩	طالباً وطالبة
فى القسم العلمى	١١٦٨	طالباً وطالبة
فى القسم الأ دبى	٥٥١	طالباً وطالبة
بالنسبة لجمهورية مصر العربية :	١٤١١	طالباً وطالبة
بالنسبة للمملكة العربية السعودية :	٣٠٨	طالباً وطالبة

وقد شملت العينة القسمين على النحو التالى :

طلاب القسم العلمى فى البلدين	٧٥٩	طالباً
طلاب القسم الأ دبى فى البلدين	٢٦١	طالباً
طالبات القسم العلمى فى البلدين	٤٠٩	طالبة
طالبات القسم الأ دبى فى البلدين	٢٩٠	طالبة .

الدراسات السابقة فى هذا المجال :

هناك مجموعة من الدراسات قام بها بعض المتخصصين فى شئون التربية ، وبالرغم من تعدد أهدافها ، إلا أنها فى جملتها ذات صلة بالمعلمين ومهنة التدريس ، سواء من قريب أو من بعيد بيد أن هذه الدراسة التى نقدمها ، تنفرد باستبيان رغبات طائفة من شباب اليوم ، الذى يحاول أن يرسم لنفسه مستقبلا يراه من منظوره هو لعالمنا المعاصر ، هؤلاء هم طلاب الشهادة الثانوية العامة ، الذين يقفون على أبواب الجامعة والتعليم العالى ، حيث يعدون أنفسهم لحياة مقبلة .

(أ) فى مصر : من أهمها :

(١) ماذا يفكر شباب الجامعة :

وهى دراسة ميدانية عن اتجاهات طلاب وطالبات جامعة أسيوط نحو بعض القضايا الاجتماعية والاقتصادية والقومية .

وقد شملت العينة (٨١٥) طالباً وطالبة من طلاب جامعة أسيوط .

وقد قام بهذه الدراسة فى عام ١٩٧٠ كل من :

دكتور محمد سيف الدين فهمى

دكتور ابراهيم عصمت مطاوع

دكتور جابر عبد الحميد جابر

(٢) الخلفية الاقتصادية والاجتماعية لطلبة كليات التربية ، الحاصلين على مكافآت التفوق العلمى فى الثانوية العامة :

وهى دراسة ميدانية ، هدفت إلى التعرف على مدى ارتباط التفوق العلمى — بالنواحى الاقتصادية والاجتماعية لمجموعة من الطلاب الحاصلين على الثانوية العامة وقد شملت العينة (١٤٠) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية بجامعة أسيوط وقد قام بهذه الدراسة فى عام ١٩٧٤ دكتور مصطفى درويش .

(٣) الأصول الاجتماعية لمعلمى المستقبل :

وهى دراسة ميدانية مقارنة لمهنة التدريس مع بعض المهن الأخرى ، يهدف التعرف على الأصول الاجتماعية لمن يلتحقون بكليات التربية للعمل بمهنة التدريس ، ومقارنة ذلك بمن يلتحقون بكليات أخرى كالطب والتجارة وقد شملت العينة (٢٧٢٩) طالباً وطالبة من كليات : التربية والطب والتجارة بجامعتى عين شمس والمنصورة :

وقد قام بهذه الدراسة فى عام ١٩٧٤م كل من :

دكتور محمد لبيب النجيحى

دكتور سيد خير الله

دكتور محمد منير مرسى

ومن الملاحظ ، أن الدراسات الثلاث السابقة ،حاولت تقصى معرفة الظروف الاجتماعية والاقتصادية لطائفة من طلاب ثلاث من الجامعات المصرية ، ومدى ارتباط هذه الظروف بنوعيات الدراسة التى يلتحق بها هؤلاء الطلاب .

(ب) فى الخارج من أهمها :

(١) الخلفية الاجتماعية والاقتصادية للمعلمين(١) :

وهى دراسة أجريت على طلاب كليات المعلمين بالولايات المتحدة الأمريكية وقد قام بهذه الدراسة فى عام ١٩٧٢م ف.ل. وآيتنى Whitney .

(٢) دراسة تحليلية لعينة قومية عن أوضاع المعلمين :

وهى دراسة أجريت على نحو ٩ آلاف معلم يعملون فى مدارس التعليم العام بالولايات المتحدة الأمريكية وقد قام بهذه الدراسة فى عام ١٩٤١م . ف. جرينهو Greenhoe .

(٣) مكانة المعلم فى المدرسة العامة الأمريكية :

وهى دراسة ميدانية ، أجريت على طلاب كليات المعلمين بولاية شيكاغو الأمريكية وقد قام بهذه الدراسة فى عام ١٩٥٠م كل من : فالينتين Valentine ، وواجنشين Wagenschein كدراسة لدرجة الماجستير .

إلى جانب هذه الدراسات، هناك دراسات وبحوث أخرى — منها ما تم فى سنوات متعاقبة وما تم فى السنوات القريبة الماضية — قام بها بعض المربين فى كل من أمريكا وانجلترا وغيرهما تناولت الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية للمعلمين بصفة عامة .

ويستفاد من الدراسات السابقة وغيرها — سواء على المستوى المحلى ، أو على المستوى الدولى — أن نسبة كبيرة من المعلمين ينتمون إلى أصول اجتماعية واقتصادية متواضعة ، بينما تشير بعض الدلالات إلى وجود تحسن فى هذه الأصول من وقت إلى آخر وفى بعض السنوات القليلة الأخيرة .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى ، فلئن كانت الدراسات السابقة قد اهتمت بمعرفة ما يتعلق بالمعلمين من أصول وأوضاع ، هى قائمة بالفعل فإن الدراسة التى بين أيدينا تهتم بمعرفة آراء الأجيال المعاصرة فيما يتعلق بمهنة التدريس نفسها ، وهم الذين لم يعملوا بعد بهذه المهنة ، وذلك عن طريق التعرف على الموجهات الثقافية التى تقف خلف هذه الآراء ، ومن ثم ، تدفعهم إلى تفضيل مهنة على أخرى .

---

(١) د. محمد لبيب النجيحى ، د. سيد خير الله ، د. محمد منير مرسى — الأصول الاجتماعية لمعلمى المستقبل — عالم الكتب — القاهرة ١٩٧٤م ص ٦ .

(نموذج / استمارة استبيان أفضلية المهن لدى الشباب)

(لطلاب السنة النهائية للمرحلة الثانوية العامة بقسميها)

النوع	ذكر	أنثى	
القسم	علمى	أدبى	
المدرسة	حكومية	أهلية	
الموطن الأصلى	ريف	حضر	بدو
درجة تعليم الوالد	عالية	متوسطة	قليلة
درجة تعليم الوالدة	عالية	متوسطة	قليلة
مهنة الوالد	حرفة	وظيفة	عمل حر
مهنة الوالدة	حرفة	وظيفة	بدون
مستوى معيشة الأسرة	مرتفع	متوسط	منخفض

– رتب الكليات التى ترغب الالتحاق بها بعد حصولك على الثانوية العامة ترتيباً تنازلياً على أن يكون من بينها كلية التربية التى تعد المعلمين .

– رتب المهن التى تفضل العمل بها بعد تخرجك ترتيباً تنازلياً ، على أن تكون مهنة التدريس واحدة منها .

– هل ترغب العمل بالتدريس ؟ نعم لا

– أى المواد الدراسية تميل إلى تدريسها ؟

ولماذا ؟ لأسباب مادية :

لأسباب معنوية :

– هل فى أسرتك من يعمل بالتدريس ؟ نعم لا

المصطلحات التى تضمنها الاستبيان :

(١) الموطن الأصلى : ونعنى به البيئة التى يعيش فيها الطالب ، والتى قد يكون لها دخل فى تشكيل ميوله نحو مهنة معينة .

(٢) درجة تعليم الوالدين : ونعنى بها الحياة العلمية فى الأسرة وما يترتب عليها من نضج فكرى وما يتبع ذلك من توجيه لأبناء الأسرة .

(٣) مستوى معيشة الأسرة : ونعنى به المستوى الاقتصادى الذى تعيش فيه أسرة الطالب وأثر ذلك على حياته الدراسية واختياره لمهنة معينة .

(٤) ترتيب الكليات تنازلياً : ونعنى به معرفة مكانة كلية التربية بين غيرها من الكليات باعتبارها مؤسسة تعليمية تعد المعلمين .

(٥) ترتيب المهن تنازلياً : ونعنى به معرفة مدى تفضيل مهنة التدريس أو استبعادها بالنسبة لغيرها من المهن .

(٦) المادة الدراسية : ونعنى بها المادة التى يرغب تدريسها إذا عمل بالتدريس والسبب فى اختيار هذه المادة ، والغرض من ذلك التأكيد من الرغبة فى التدريس أو البعد عنه .

(٧) وجود من يعمل بالتدريس فى الأسرة : ونعنى بذلك معرفة الاتجاه السائد فى الأسرة ومدى تأثر الطالب بهذا .

نتائج البحث :

بعد أن عرضنا للبطاقة الخاصة بالاستبيان ، موضع البحث ، ثم اتبعناها بتعريف عن المصطلحات الواردة بها ، نذكر — فيما يلى — ما حصلنا عليه من نتائج بعد تطبيق هذا الاستبيان .

وقبل أن نستعرض هذه النتائج ، نرى ضرورة الإشارة إلى ملاحظة ينبغى مراعاتها فى معالجة البحث ، وهى ، أنه من المعلوم أن المحور الذى يقوم عليه البحث ، هو مهنة التدريس ، وأن ما تضمنه الاستبيان من عناصر ، هى وسائل نستدل منها على رغبات الشباب فى تفضيلهم مهنة على أخرى ، ومن ثم ، فإننا سنركز على عنصرين رئيسين تضمنهما الاستبيان : هما :

(١) مكانة كلية التربية بالنسبة لرغبات الشباب .

(٢) مهنة التدريس ومدى رغبة الشباب فى العمل بها .

هذا ، وستكون بقية عناصر الاستبيان بمثابة عوامل ثقافية ، أو مناخ ثقافى يعيش فيه الطالب ويؤثر — إلى درجة كبيرة — فى ميوله ورغباته .

أما النتائج فنقسمها إلى نوعين ، الأول : نتائج عامة ،والثانى : نتائج توضيحية

أولا —: نتائج عامة — : تتضمن ما يأتى :

(١) ترتيب كلية التربية طبقاً لرغبات الطلاب من القسمين فى البلدين :

(٢) ترتيب الرغبة فى مهنة التدريس بالنسبة لهؤلاء الطلاب فى البلدين .

(٣) الرغبة فى التدريس أو العزوف عنه وأسباب ذلك .

(٤) وجود أو عدم من يعمل بالتدريس بين أسر الطلاب .

(القسم العلمى)

السعودية — علمى — بنين		مصر	علمى	بنين	إجمالى
كلية التربية :					
رغبة اولى	٢٥	—	—	٧	=٣٢
رغبة أخيرة	٦٢	—	—	٣٥٥	=٤١٧
دون ذلك	٥	—	—	٢٨٠	=٢٨٥
مهنة التدريس :					
رغبة اولى	١	—	—	٢٠	=٢١
دون ذلك	٦٢	—	—	٢٦٥	=٣٢٧
دون ذلك	٤	—	—	٢٠٥	=٢٠٩
غير موجود	٩	—	—	٢٧٥	=٢٨٤
لأسباب مادية	—	—	—	٥	=٥
لأسباب معنوية	١١	—	—	٢٣٥	=٢٤٦
عدم الرغبة فى التدريس :					
لأسباب مادية	—	—	—	٢	=٢
لأسباب معنوية	٦٥	—	—	٢٧٠	=٤٣٥
يوجد مدرس فى العائلة :					
	٣٣	—	—	١٢٥	=١٥٨
لا يوجد مدرس فى العائلة :					
	٤٢	—	—	٩٥	=١٣٧

السعودية	علمى بنات	مصر	علمى	بنات	إجمالى
كلية التربية :					
رغبة أولى	٢٥	—	—	١٥	=٤٠
رغبة أخيرة	١٥	—	—	١٥٠	=١٦٥
دون ذلك	٥	—	—	١٤٠	=١٤٥
مهنة التدريس :					
رغبة أولى	٢٥	—	—	—	=٢٥
رغبة أخيرة	١٥	—	—	٩٥	=١٠٠
دون ذلك	٥	—	—	٩٥	=١٠٠
	—	—	غير موجود	٩٥	=٩٥
الرغبة فى التدريس :					
لأسباب مادية	—	—	—	—	= —
لأسباب معنوية	٣٠	—	—	١١٠	=١٤٠
عدم الرغبة فى التدريس :					
لأسباب مادية	—	—	—	—	= —
لأسباب معنوية	٢٠	—	—	١٥٥	=١٧٥
يوجد مدرس فى العائلة :					
	١٠	—	—	١١٥	=١٢٥
لا يوجد مدرس فى العائلة :					
	٢٠	—	—	٨٥	=١٠٥

(القسم الأدبي)

السعودية – أدبي بنين	مصر	أدبي	بنين	إجمالي
كلية التربية :				
رغبة أولى ٥	–	–	١٠	=١٥
رغبة أخيرة ٢٥	–	–	٨٨	=١١٣
دون ذلك ١٧	–	–	٤٧	=٦٤
مهنة التدريس :				
رغبة أولى ١٠	–	–	١٧	=٢٧
رغبة أخيرة ٢٦	–	–	٥٢	=٧٨
لأسباب مادية –	–	–	–	= –
لأسباب معنوية ٢٩	–	–	٥١	=٨٠
عدم الرغبة فى التدريس :				
عدم الرغبة فى التدريس :				
لأسباب مادية –	–	–	–	= –
لأسباب معنوية ٤٨	–	–	١١٠	=١٥٨
يوجد مدرس فى العائلة :				
٣٠	–	–	٥٣	=٨٣
لا يوجد مدرس فى العائلة :				
٢٠	–	–	٣٥	=٥٥

السعودية – أدبي بنات		مصر	أدبي	بنات	إجمالي
كلية التربية :					
رغبة أولى	٣٠	–	–	١٠	=٤٠
رغبة أخيرة	١٥	–	–	٨٥	=١٠٠
دون ذلك	٣٥	–	–	٩٥	=١٣٠
مهنة التدريس :					
رغبة أولى	٣٠	–	–	١٠	=٤٠
رغبة أخيرة	١٥	–	–	٦٠	=٧٥
دون ذلك	٣٥	–	–	٩٠	=١٢٥
غير موجود	٥	–	–	٤٥	=٥٠
الرغبة فى التدريس :					
لأسباب مادية	–	–	–	–	= –
لأسباب معنوية	٧٠	–	–	٦٥	=١٣٥
عدم الرغبة فى التدريس :					
لأسباب مادية	–	–	–	–	= –
لأسباب معنوية	١٠	–	–	١٣٥	=١٤٥
يوجد مدرس فى العائلة :					
	٤٠	–	–	٨٠	=١٢٠
لا يوجد مدرس فى العائلة :					
	٤٥	–	–	١٢٥	=١٧٠

ماذا عن النتائج السابقة .

من الملاحظ ، وجود فروق ضمنية بين معدلات نسب البنين والبنات ، ونحن هنا ، نذكرها بصفة إجمالية (للبلدين فى القسمين) ثم نعود ، فنفصل بطريق المقارنة بين هذه النتائج .

القسم العلمى :

(١) ترتيب كلية التربية :

رغبة أولى ، بلغت النسبة ٦٪ من الجنسين .

رغبة أخيرة ، بلغت النسبة ٤٩,٩٧٪ من الجنسين

دون ذلك ، بلغت النسبة ٣٧٪ من الجنسين .

(٢) ترتيب مهنة التدريس :

رغبة أولى : بلغت النسبة ٤,٪ من الجنسين .

رغبة أخيرة : بلغت النسبة ٤١٪ من الجنسين .

دون ذلك : بلغت النسبة ٢٦٪ من الجنسين .

(٣) الرغبة فى التدريس :

لأسباب مادية : بلغت النسبة ٣٣٪ من الجنسين

عدم الرغبة فى التدريس :

لأسباب مادية : بلغت النسبة ٥٢٪ من الجنسين

(٤) وجود من يعمل بالتدريس فى الأسرة :

بلغت النسبة ٢٤٪ من الجنسين .

لا يوجد من يعمل بالتدريس فى الأسرة :

بلغت النسبة ٢١٪ من الجنسين .

القسم الأدبى :

(١) ترتيب كلية التربية :

رغبة أولى : بلغت النسبة ١٠٪ من الجنسين .

رغبة أخيرة : بلغت النسبة ٣٩٪ من الجنسين .

دون ذلك : بلغت النسبة ٣٥٪ من الجنسين .

(٢) ترتيب مهنة التدريس :

رغبة أولى : بلغت النسبة ١٢٪ من الجنسين .

رغبة أخيرة : بلغت النسبة ٢٨٪ من الجنسين .

دون ذلك : بلغت النسبة ٣١٪ من الجنسين .

(٣) الرغبة فى التدريس :

لأسباب معنوية : بلغت النسبة ٣٩٪ من الجنسين

عدم الرغبة فى التدريس :

لأسباب معنوية : بلغت النسبة ٥٥٪ من الجنسين

(٤) وجود من يعمل بالتدريس فى الأسرة :

بلغت النسبة ٣٧٪ من الجنسين :

لا يوجد من يعمل بالتدريس فى الأسرة :

بلغت النسبة ٤١٪ من الجنسين .

(مقارنة بين نسب القسم العلمى)

نوع المقارنة	الطلاب	الطالبات
(١) كلية التربية :		
رغبة أولى	بلغت النسبة ٤ر٪	بلغت النسبة ١٠٪
رغبة أخيرة	« « ٥٥٪	« « ٤٠٪
دون ذلك	« « ٣٨٪	« « ٣٥٪
(٢) مهنة التدريس :		
رغبة أولى	بلغت النسبة ٣ر٪	بلغت النسبة ٦ر٪
رغبة أخيرة	« « ٤٣٪	« « ٣٨٪
دون ذلك	« « ٢٧٪	« « ٢٤٪
(٣) الرغبة فى التدريس :		
لأسباب معنوية	بلغت النسبة ٣٢٪	بلغت النسبة ٣٤٪
عدم الرغبة فى التدريس :		
لأسباب معنوية	بلغت النسبة ٥٧٪	بلغت النسبة ٣١٪
(٤) وجود من يعمل بالتدريس فى الأسرة :		
	بلغت النسبة ٢١٪	بلغت النسبة ٣١٪
لا يوجد من يعمل بالتدريس فى الأسرة :		
	بلغت النسبة ٪ ١٨	بلغت النسبة ٪٢٦

نوع المقارنة	الطلاب	الطالبات
(١) كلية التربية :		
رغبة أولى	بلغت النسبة ٦,٦٪	بلغت النسبة ١٤٪
رغبة أخيرة	« « ٤٣٪	« « ٣٤٪
دون ذلك	« « ٢٥٪	« « ٤٥٪
(٢) مهنة التدريس :		
رغبة أولى :	بلغت النسبة ١٠٪	بلغت النسبة ١٤٪
رغبة أخيرة	« « ٣٠٪	« « ٢٦٪
دون ذلك	« « ١٧٪	« « ٤٣٪
(٣) الرغبة فى التدريس :		
لأسباب معنوية	بلغت النسبة ٣١٪	بلغت النسبة ٤٧٪
عدم الرغبة فى التدريس :		
لأسباب معنوية	بلغت النسبة ٦١٪	بلغت النسبة ٥٠٪
(٤) وجود من يعمل بالتدريس فى الأسرة :		
	بلغت النسبة ٣٢٪	بلغت النسبة ٤١٪
لا يوجد من يعمل بالتدريس فى الأسرة :		
	بلغت النسبة ٢١٪	بلغت النسبة ٥٩٪

تحليل النتائج السابقة .

قبل أن نتناول النتائج السابقة بالتحليل ، نرى أن نشير إلى أن هناك من أغفل تماماً ذكر كلية التربية ضمن قائمة الاختيار ، لسبب أو لآخر ، ويتمثل ذلك نسبة ضئيلة هى التى إذا أضيفت إلى معدلات النسب المذكورة لاكتملت النسبة المئوية ، غير أننا صرفنا النظر عن تلك النسبة لضآلتها فى كثير من الاحصائيات وباستقراء نتائج العناصر الأربعة الرئيسية (النتائج العامة) التى تضمنتها النسب السابقة ، ثم بمقارنة القسم العلمى بالقسم الأدبى نجد ما يأتى :

أولا :

وجود تقارب — فيما يتعلق بالرغبة فى كلية التربية — فبينما نجدها قليلة فى القسم العلمى ، نجدها مرتفعة بعض الشيء فى القسم الأدبى بمعنى أن طلاب القسم الأدبى

لديهم استعداد – ولو قليل – للالتحاق بكليات التربية ، أكثر من زملائهم طلاب القسم العلمى ، ولعل ذلك يرجع إلى طبيعة الدراسة التى يتلقاها طلاب كل قسم ، ومدى تطلعهم إلى استكمال الطريق الذى بدأوه . وكذلك الحال . بالنسبة للعمل بمهنة التدريس .

ثانياً :

بالنسبة للرغبة فى التدريس لأسباب معنوية كالتمتع بالمركز الاجتماعى المرموق ، أو المكانة الاجتماعية الطيبة ، أو الشعور بأهمية العمل الذى يقوم به المعلم ، فنجد أن نسبة طلاب القسم الأدبى (٣٩٪) أكثر من نظرتها فى القسم العلمى (٣٣٪) ولو أننا نعود فنجد تقارباً بين القسمين فى عدم الرغبة فى التدريس لأسباب معنوية أيضاً كالإشفاق من المهنة وتحمل المسئولية العلمية باستمرار وتواضع النظرة الاجتماعية الخ حيث بلغت هذه النسبة ٥٢٪ للقسم العلمى و ٥٥٪ للقسم الأدبى .

ولعل هذا دليل على أن شبابنا العربى ، يوجد بينهم من يرغب فى التدريس وهؤلاء قلة ، بينما يوجد بينهم أيضا من لايرغب فيه كمهنة ، وهؤلاء كثرة ، وهو مانلمسه بأنفسنا من واقع الحياة فى الدول العربية .

ثالثاً :

أما عن وجود أفراد يعملون بالتدريس فى أسرة الطالب أو الطالبة فلعله من الواضح ، زيادة النسبة فى القسم الأدبى (٣٧٪) عنها فى القسم العلمى (٢٤٪) ولكن الشىء الملفت للنظر ، هو أن نسبة من لا يعملون بالتدريس ، مرتفعة أيضاً فى القسم الأدبى (٤١٪) بينما هى فى القسم العلمى (٢١٪) وربما يعزى ذلك إلى تطلع فريق من شباب اليوم إلى المستقبل وأن التدريس كمهنة رابحة هى من عوامل تزايد هذه النسبة ، ولو أننا نميل إلى تفسير هذه الزيادة باعتبار أن نسبة كبيرة من طلاب القسم الأدبى يرغبون فى التدريس ويفضلونه عن غيره من المهن ، كما نلمس ذلك بوضوح فى المملكة العربية السعودية لا سيما الطالبات .

كذلك ، ينبغى ألا ننسى أن وجود معلمين فى أسرة الطالب ، قد يكون عاملا من عوامل الرغبة فى التدريس ، كما قد يكون من عوامل العزوف عنه .

رابعاً :

من حيث المقارنة بين الطلاب والطالبات فى القسمين العلمى والأدبى نجد ما يأتى :

أن كلية التربية كرغبة أولى بلغت ٤,٠٪ بالنسبة لطلاب القسم العلمى وهى نسبة ضئيلة جداً ، بينما نجدها ١٠٪ بالنسبة لطالبات القسم نفسه .

وفى القسم الأدبى نجد أن الطلاب ٦,٠٪ بينما هى فى الطالبات ١٤٪ .

وكذلك الشأن كرغبة أخيرة ، أو دون ذلك ، حيث نجد أن الطالبات أكثر رغبة من الطلاب بيد أنه من الملاحظ . أن نسبة طلاب القسم العلمى الراغبين فى التدريس أكثر منها بالنسبة لطالبات نفس القسم ، ونحن نرجع ذلك إلى قدرة الطالب على القيام بتدريس المواد العلمية والمعملية التطبيقية أكثر من الطالبة .

أما بالنسبة للقسم الأدبى فنجد عكس هذا ، حيث نسبة الطالبات الراغبات فى التدريس أكثر منها بالنسبة لطلاب القسم نفسه ، وتفسيرنا لذلك ، أن طبيعة العمل بالدراسات الأدبية تتلاءم إلى حد كبير مع طبيعة الإناث وقد تكون أكثر رغبة من الدراسات التى تحتاج إلى مختبرات وأجهزة وإجراء تجارب ..الخ. وعلى أية حال ، فهناك فروق فردية بين الإناث بعضهن البعض .

ثانياً نتائج توضيحية :

نورد فيما يلى نتائج توضيحية مقارنة بين كل من :

القسمين العلمى والأدبى ، بالنسبة للطلاب والطالبات وذلك فى البلدين . موضع البحث .

(أ) الطلاب

نوع المقارنة	القسم العلمى		القسم الأدبى	
	النسبة فى السعودية	فى مصر	النسبة فى السعودية	فى مصر
كلية التربية كرغبة أولى	صفر٪	١و٪	٤و٪	٦و٪
« « أخيرة	٨١٪	٥٢٪	٢٨٪	٥١٪
التدريس كرغبة أولى	١و٪	٣و٪	١١٪	١٠٪
« « أخيرة	٨١٪	٣٩٪	٢٩٪	٣٠٪
التدريس لأسباب معنوية	١٤٪	١٣٪	٣٢٪	٣٠٪
عدم التدريس لأسباب معنوية	٨٤٪	٢١٪	٥٣٪	٦٤٪
يوجد من يعمل بالتدريس	٤٣٪	١٨٪	٣٣٪	٣١٪
لا يوجدمن يعمل بالتدريس	٥٥٪	١٤٪	٢٢٪	٢٠٪

يتضح من دراساتنا للمقارنات السابقة أن طلاب البلدين فى القسم العلمى تكاد النسب تقترب من بعضها فى كثير من عناصر المقارنة فالإقبال على كلية التربية أو مهنة التدريس كرغبة أولى تكاد تكون معدومة عند الفريقين ، بالرغم من من وجود من يعمل بالتدريس فى المجتمع السعودى بنسبة غير قليلة ممن طبق عليه الاستبيان ولكن يبدو أن الشباب المعاصر ينظر إلى مهنة التدريس نظرة مغايرة عن الأجيال السابقة حيث نظرة المجتمع إلى المعلم نظرة فيها كثير من التقدير .

أما فى العصر الحاضر فمن الواضح أن شباب اليوم يتطلعون إلى الوظائف الأخرى وهذا مما يؤكد قولنا أن الدول العربية ، والدول البترولية بصفة خاصة ، كثيراً ما يعزفون عن مهنة التدريس ، سعياً وراء مهنة أكثر بريقاً اجتماعياً .

ويشاركهم زملاؤهم المصريون فى نفس النظرة ، إلا أنها تقل فى نسبتها إلى حد ما فهؤلاء يتطلعون إلى أعمال أكثر ملائمة مع قدراتهم التخصصية ، رغبة فى توظيف مواهبهم — كما يتصورون — بالإضافة إلى البعد عن مشاق مهنة التدريس ، وما يترتب على عمل المعلم من مسئوليات علمية متتابعة ، ثم الرغبة فى العائد المادى الوفير .

وفى القسم الأدبى ، نجد أن النسب متقاربة إلى حد كبير ، ولكن نسبة إقبال الطلاب السعوديين على كلية التربية أكثر من نظرائهم المصريين ، فهى تعتبر من الكليات المرغوبة عند كثير من الأسر التى تنظر إلى المعلم نظرة فيها كثير من التقدير والمكانة الاجتماعية ، ومن ثم فهى لا تكون فى آخر قائمة الرغبات إلا عند فئة قليلة ، كما يتضح ذلك من البيانات السابقة .

هذا من جهة ، ومن جهة أخرى فقد يلتحق الطالب السعودى بكلية التربية كمرحلة جامعية وإذا ما انتهى منها ، قد يلتحق بعمل آخر غير التدريس (كما يحدث فى بعض الحالات) .

وعلينا أن نضع فى اعتبارنا أن الكليات التى تعد المعلمين فى المملكة العربية السعودية حديثة العهد نسبياً ، مما جعل النظرة إليها لم تستقر بعد فى نظر كثير من الشباب .

وهناك ملاحظة ، تجدر الإشارة إليها ، وهى أنه فى المجتمع السعودى يسمح لمن يقوم بالتدريس بمزاولة عمل حر آخر ، فلا يوجد ما يمنع من الجمع بين العمل الحكومى والعمل الحر — كوسيلة تشجيعية — مما يجد هوى فى نفوس الراغبين فى التدريس ولعل من أبرز مبررات هذا ، هو تشجيع الدولة على العمل الحكومى أياً كان ، ومهنة التدريس بصفة خاصة ، الأمر الذى يزيد من القوى البشرية العاملة والمدربة وبالتالى ، العمل على تناقص ما تتكلفه الدولة من استيراد القوى البشرية من خارجها .

نقول وبالرغم من ذلك كله ، فلا تزال نسبة الإقبال على التدريس ، ليست كما ينبغى وما يمليه واقع الحياة .

نوع المقارنة	القسم العلمى		القسم الأدبى	
	النسبة فى السعودية	فى مصر	النسبة فى السعودية	فى مصر
كلية التربية				
كرغبة أولى	٤٥٪	٫٤ ٪	٣٤٫٨٪	٫٥ ٪
« أخيرة	٢٧٪	٤٢٪	١٧٪	٤١٫٦٪
التدريس كرغبة أولى	٤٥٪	صفر٪	٣٤٫٨٪	٫٥ ٪
« « أخيرة	٢٧٪	٣٩٫٥٪	١٧٪	٢٩٪
التدريس لأسباب معنوية	٥٤٫٥٪	٣١٪	٨١٪	٣١٫٨٪
عدم التدريس لأسباب معنوية	٣٦٪	٤٣٫٧٪	١١٫٦٪	٦٦٪
يوجد من يعمل بالتدريس	١٨٪	٣٢٪	٤٦٫٥٪	٣٩٪
لا يوجد من يعمل بالتدريس	٣٦٪	٢٤٪	٥٢٪	٦١٪

بدراستنا للنتائج المقارنة السابقة يمكن أن نتبين مدى إقبال الطالبات السعوديات على العمل بالتدريس ، سواء من حيث كلية التربية ، أو مهنة التدريس ذاتها ، بينما نجد تفاوتاً كبيراً بين هذه النسبة فى السعودية ونظيرتها فى مصر بشكل ملحوظ . وبصفة عامة فالمجتمع السعودى من المجتمعات المتطلعة إلى مزيد من العلم والتعليم . وفى رأى كثير من أولياء الأمور فيه وكذلك الطالبات ــ أن العمل ضرورة من ضرورات التقدم فى المجتمع أضف إلى أن وظائف المرأة فيه أو فرص العمل أمامها حتى الآن ــ محدودة إلى مدى كبير ، تكاد مهنة التدريس تحتل المكان الأول من بين بقية المهن التى يتقبلها المجتمع السعودى ويرتضيها أولياء الأمور لبناتهم سواء فى ذلك طالبات القسم العلمى ، أو القسم الأدبى ، ومن المعروف أن القيم الدينية تلعب دوراً كبيراً فى المجتمع السعودى ، من حيث توجيه المرأة نحو طبيعة عمل معينة . تتفق مع الاتجاهات العامة للدولة وتتلاءم مع تقاليد المجتمع ، ويؤكد هذا ما نراه من ارتفاع نسبة إقبال الطالبات على مهنة التدريس .

وبمقارنة رغبات الطالبات السعوديات بزميلاتهن المصريات ، نلمس كثيراً من التفاوت ، ففى القسم العلمى مثلا ، نجد الطالبات المصريات يعزفن عن التدريس ويفضلن عنه مهنة أخرى ، وتفسير ذلك أن مجالات العمل والوظائف المختلفة متاحة أمام الفتاة المصرية أكثر منها أمام الفتاة السعودية .

أما فى القسم الأدبى ، فنلاحظ ارتفاع المعدلات بصفة عامة،رغبة فى العمل بالتدريس بالنسبة للطالبات السعوديات ، بينما هى قليلة نسبياً بين الطالبات المصريات ، فهناك كثير منهن يعزفن عن التدريس لأسباب معنوية (اجتماعية نفسية .. الخ) برغم وجود من يعمل بالتدريس فى أسرهن . وكما قلنا – من قبل – أنه قد يكون وجود المعلم فى الأسرة من أسباب الإقبال على المهنة ، وكذلك قد يكون من أسباب العزوف عنها وهنا ، نشير أيضاً إلى أن تعددالكليات الجامعية والدراسات العليا بمصر وكذلك وجود النظام التتابعى لإعداد المعلمين بها مما يتيح الفرصة أمام الفتاة التى لم تلحق بالعمل الذى أعدت له فى دراستها الجامعية ، فلها أن تعمل بالتدريس – إذا هى رغبت وفى ضوء شروط معينة – وذلك بعد إعداد تربوى مهنى لفترة عام دراسى واحد ، أو عامين دراسيين متتاليين فى بعض الأحيان .

ماذا عن العوامل الثقافية :

علينا بعد استعراض النتائج السابقة – أن نشير إلى ما سبق أن عبرنا عنه بالعوامل الثقافية ، أو المناخ الثقافى ، الذى يعيش فيه هؤلاء الطلاب (فى البلدين موضع البحث) لما لذلك من أهمية .

الواقع ، أن بلادنا العربية (سواء فى مصر أو فى السعودية أو غيرهما) تكاد تشترك إلى حد كبير – فى كثير من مكونات المناخ الثقافى الذى يعيش فيه أبناؤها – وإن تفاوتت كثافة هذا المناخ – بالزيادة أحياناً أو النقصان أحياناً أخرى ، طبقاً لظروف كل دولة عربية ، مما يكون له صداه فى توجيه الشباب وبالقدر الذى يمكنهم من تفاعلهم مع عالمنا المعاصر ، وما نعايشه من تغيرات سريعة ومتتابعة .

وهذا المناخ الثقافى من مكوناته ، حياة الطلاب مع أسرهم، هذه الأسر التى لها من السمات ما يؤثر — إلى حد ما — على الحالة التعليمية لأ بنائها فالمكان ، أو البيئة التى توجد فيها ، ودرجة تعليم الو الدين ، والوظيفة أو العمل الذى يمارسونه ، ثم مستوى دخل أو معيشة الأسرة ....الخ .

هذه كلها ذات تأثير — قد تختلف درجته — على توجيه الشباب علمياً وتوجيه ميولهم أو رغباتهم .

وإذا كانت العينة التى أجرى عليها البحث ممن يعيش معظمهم فى المدن ، فليس معنى هذا ، أن هؤلاء جميعاً ينتمون إلى المدينة فى مواطنهم الأصلية فهناك من هو حديث العهد بحياة المدينة أو أنه أتى إليها ليلتحق بالمدرسة الثانوية أو لظروف الأسرة دخل فى وجوده بالمدينة وهناك من يعيش فى المدينة بعلمه ولكنه يعيش بفكره وكيانه الاجتماعى فى القرية أو البادية .

وهناك من يتطلع إلى نوع معين من الدراسة أو العمل ، ولكنه يحيد عنه أو يستقطبه نوع آخر نتيجة لبعض العوامل .

وليس معنى هذا أن حياة الطلاب كلهم هكذا ، ولكن علينا أن لا نغفل ذلك وفيما يلى نعرض لبعض نتائج ما نشير إليه .

نوع المقارنة	فى السعودية		فى مصر	
	الطلاب	الطالبات	الطلاب	الطالبات
الموطن الأصلى حضر ومدن	علمى ٩٦٪ أدبى ٧٢٪	علمى ٩١٪ أدبى ٩٨٪	علمى ٤٧٪ أدبى ٦١٪	علمى ٤٥٪ أدبى ٦٦٪
مستوى تعليم الوالد متوسط	علمى ٥٥٪ أدبى ٣٢٪	علمى ٤٥٪ أدبى ٧٥٪	علمى ٣٧٪ أدبى ٢٩٪	علمى ٤٣٪ أدبى ٥٤٪

وتمثل نسبة تعليم الأم أقل من المستوى المتوسط حيث بلغت :

فى السعودية نحو ٣٣,٨ ٪ فى أحسن الحالات .

وفى مصر نحو ٤٠,٦ ٪ فى أحسن الحالات

أما مستوى معيشة الأسرة ، فهناك فرق واضح بين البلدين ، حيث بلغت النسبة :

فى السعودية نحو : ٧٧٪ من أسر الطلاب والطالبات ذات مستوى متوسط .

فى مصر نحو : ٤٦٪ » » » » » » » »

وبقية النسبة موزعة فى البلدين بين عالية ومنخفضة .

تحليل النتائج السابقة :

إذا علمنا أن بلادنا العربية لا تزال النسبة الكبيرة من متعلميها فى مدن البلاد دون قراها وفى حواضرها دون بواديها ، لأدركنا أنه لا تزال الغالبية المتطلعة إلى العلم والتواقة إلى المزيد منه ، توجد فى عواصم الدول العربية ، ثم المدن الكبرى ثم المدن الصغرى وهكذا ، وبطبيعة الحال ، لا يدخل فى الاعتبار بعض القرى ذات الاتجاه الخاص نحو العلم والتعليم ، فقد تكون ظروفها هى التى أوجدت فيها تلك الخاصية .

ويترتب على هذا نوعية تعليم الوالدين ، ودرجة هذا التعليم ، وبالتالى أعمالهم أو وظائفهم وهكذا .

هناك من الآباء ، من هم ليسوا على درجة كبيرة من التعليم ولكنهم يدفعون بأبنائهم وبناتهم إلى التعليم بإصرار ورغبة منهم أن يعوضوا بهم ما فاتهم هم من فرص التعليم .

وهناك الأباء المتعلمون الذين يلحون فى أن يصل أبناؤهم وبناتهم إلى ما وصلوا هم إليه بل وأكثر مما وصل إليه .

أما مستوى المعيشة أو دخل الأسرة فقد لا يرتبط كثيراً بالعوامل السابقة ، فمن أهل الريف مثلا ، من يملكون من الثراء أو من وسائل الحياة الرغدة أكثر ممن يعيشون فى المدن فى بعض الأحيان ولكن ليس لديهم التطلعات العلمية التى تتوفر لآخرين .

ومن ثم ينبغى أن يؤخذ فى الاعتبار ما تعيشه المجتمعات من خصائص سكانية لها موجهاتها فى شئون التربية .

تعقيب وخلاصة :

بعد أن أتينا إلى نهاية البحث وذكرنا ما أوضحته الدراسة الميدانية ، ترى إلى أى مدى تضمنت النتائج أجابات عما أثير من تساؤلات طرحتها هذه الدراسة بهدف تحقيقها .

يرى الباحث أن كثيراً منها قد أجيب عنه عن عرض النتائج ومعالجتها معالجة تحليلية من واقع الاستبيان ، فمهنة التدريس من المهن محدوده الرغبات لدى شبابنا المعاصر ، وكثير منهم يفضلون غيرها عليها ، بل وبعضهم يجعلها آخر مطافه إذا ما أغلقت عليه الدراسة الجامعية ، ويتساوى فى ذلك الطلاب والطالبات ، برغم ما قد يبرز من تفاوت بينهما فى بعض النواحى وشبابنا يبررون ذلك بمسئولياتها ومتطلباتها وما يتبع القيام بها من مشاق، هذا فى حالة الأحجام وهم يرون أنها مهنة علم ووقار فى حالة الإقدام .

وإذا كان طلاب القسم العلمى فى غالبتهم ، من أوليات رغباتهم والصيدلة والهندسة ، فمن أخريات هذه الرغبات التربية والتعليم .

كذلك إذا كان طلاب القسم الأدبى ، يغلب عليهم الرغبة فى دراسة السياسة والاقتصاد والإدارة ، فإن دراسة التربية والاهتمام بالتعليم ، من الرغبات الجانبية وقت الحاجة وإذا كان هذا ، هو الحال فى مصر ، فهو لا يختلف عنه كثيراً فى غيرها من دول الوطن العربى ، وها هى السعودية التى أجرى فيها الاستبيان ، بالرغم من العينة التى طبق عليها كانت صغير نسبياً ، إلا أنها مؤشر يؤكد رأى ما يقول به كثير من المربين أن شباب اليوم — ومنهم شباب الأمة العربية لا ينظرون إلى التدريس ، نظرة الرضاء والارتياح .

ونكاد لا نتفق مع الطلاب الذين يزعمون أنهم يتخذون التدريس مهنة لأسباب معنوية طيبة ، ولكن إذا كان هذا هو ظاهرة الأمر ، فإن الجانب الخفى ، هو الرغبة فى الكسب المادى أحياناً (بالنسبة لبعض المواد الدراسية) ثم الظروف الأسرية والتعليمية المحيطة بالطالب ، أحياناً أخرى .

وفى نهاية هذه الدراسة الواقعية التى يعتبرها الباحث ، خبرة حية عايش كثيراً من أبعادها فى البلدين (مصر والسعودية) ، فإنه يضع بين يدى القارىء ، حصيلة تجربة تعيش فى مجتمعنا العربى ، وليست مجرد انطباعات ، أو خواطر عابرة .

التعليم الأساسى

فى مصر

(نبذة موجزة)

اعداد :

دكتور

عرفات عبد العزيز سليمان

أستاذ التربية المقارنة وادارة التعليم

وكيل كلية تربية بنها

١٩٩٠

التعليم الأساسي

نتناول في الصفحات القليلة التالية نبذة موجزة عن التعليم الأساسي :

أولا : مفهومه :

- التعليم الأساسي صيغة جديدة لمرحلة تعليمية يبدأها طفل المدرسة الابتدائية في سن السادسة ويستمر فيها لمدة عشر سنوات أو تسع سنوات أو ثمان سنوات متمثلة في مرحلة واحدة أو مرحلتين أو أكثر وذلك وفقا لظروف كل دولة ومتطلبات أوضاع المجتمع والتعليم فيها .

- التعليم الأساسي ، يعني أن هناك أساسيات للمعرفة والخبرات والمهارات التي ينبغي أن يتعلمها أو يتمرسها التلميذ بهدف اعداده للحياة وكسب العيش اذا ما انتهت به الدراسة الى هذا الحد من التعليم أو معاونته على استمرار الدراسة في مراحل تعليمية تالية طبقا لميوله واستعداداته .

- التعليم الأساسي ، مرحلة تعليمية الزامية واجبارية لجميع أبناء الدولة من التلاميذ والتلميذات بدء من سن المدرسة .

- التعليم الأساسي ، نوع من التعليم الوظيفي للقرية حيث الزراعة والصناعات الزراعية وللمدينة حيث الصناعة والتجارة بما يتلاءم وطبيعة الحياة في كل منهما أي انه يهدف الى تعليم التلاميذ عملا منتجا يعود على الفرد والمجتمع بالفائدة اذا ما اقتصر التلميذ على هذه المرحلة التعليمية ، وهو في ذات الوقت تمهيد لمراحل تعليمية تالية وفقا لقدرات التلميذ واستعداداته وميوله .

- يعقب الانتهاء من الدراسة فى مرحلة التعليم الأساسى امتحان تعقـــدة الدولة وتشرف عليه الادارات أو الأجهزة المسئولة وذلك فى ضوء التشريعات التعليمية المنظمة لذلك ٠

ثانيا : التعليم الأساسى من المنظور الدولى :

- بدأ الاهتمام بالتعليم الأساسى لدى كثير من دول عالمنا المعاصر (وبخاصة الدول النامية) مع منتصف القرن الحالى ثم تزايد الاهتمام به منـــذ أوائل السبعينيات حيث نوقشت مسائلة وشئونه من خلال عقد المؤتمرات والندوات العالمية والتى تعقدها الهيئات والمنظمات الدولية ومن بينهـــا منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) -- وكذلك المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو العربيـــة) حيث اعتبر التعليم الأساسى - والذى يبدأ مع المرحلة الأولى من العمر -- هو الحد الأدنى من التعليم الضرورى واللازم للفرد من أجل اعـــداده لمواصلة الحياة التعليمية التالية وهو فى نفس الوقت يعتبر الحد الأدنى من أكساب المعارف والمهارات اللازمة لمواجهة الحياة لمن يقف به السلـــم التعليمى عند نهاية التعليم الأساسى ٠

- والتعليم الأساسى ، هو الصيغة التى يطلق عليها " التعليـــم البوليتكنيكى (متعدد التقنيات) فى الدول الاشتراكية ومدته عشر سنوات دراسية تبدأ من سن المدرسة الابتدائية كما فى جمهوريات الاتحاد السوفيتى أو ثمان سنوات دراسية كما فى جمهورية المانيا الديمقراطية على أن غالبيـة الدول الاشتراكية قد أخذت بهذه الصيغة من التعليم الأساسى منذ سنـوات

طويلةاذ تعتبر " التعليم البوليتكيكى " مجالا تنظيميا للتعليم من أجل الانتاج لصالح المجتمع ومتطلباته .

- هذا من جهة ، ومن جهة ثانية ، فقد أخذ التعليم الأساسى صيغة أخرى يطلق عليها " المدرسة الشاملة " فى الدول الرأسمالية ، حيث تتكامل الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية للدراسة ، ايمانا من هذه الدول بقيمة الفردواتاحة الفرصة أمام أبنائها لاشباع ميولهم ورغباتهم وهى ترى فى هذا تحقيقا للديمقراطية بين مواطنيها .

من هذه الدول " السويد " والتى تستمر مدة التعليم الأساسى الشامل (المدرسة الشاملة) فيها لمدة تسع سنوات من بداية التعليم .

وهناك العديد من دول العالم الثالث (الدول النامية) والتى أخذت فى تعليم أبنائها بالاتجاه نحو التعليم الأساسى ، ومنها " بيرو " (احدى دول أمريكا اللاتينية) ويشمل التعليم الأساسى بها تسع سنوات دراسية أيضا .

كذلك تأخذ " الهند " باتجاه " التعليم الأساسى " حيث تستغرق مرحلته ثمان سنوات ، على حلقتين ، الأولى مدتها خمس سنوات ، والثانية مدتها ثلاث سنوات دراسية .

ثالثا : التعليم الأساسى فى جمهورية مصر العربية :

تعتبر فكرة التعليم الأساسى أو صيغته ليست جديدة على مصر ، فقد سبق أن أخذت بها أو بما يماثلها وان اختلفت المسميات والصيغ ، فمنذ الربع الثانى من القرن العشرين وحتى ما بعد منتصفه تنوعت المدارس التى تهتم بالجوانب العملية

أو الفنية أوالمهنية ، فقد كانت هناك المدارس الأولية الريفية أو مدرسة العمل (كما يطلق عليها البعض) وكانت هناك المدرسة الاعدادية المهنية والاعدادية الراقية والاعدادية الحديثة ثم مدارس الوحدات المجمعة في الريف المصرى واستمرت تلك المدارس أو بعضها فترات تختلف بين الطول والقصر الى أن أنشئت المدرسة التجريبية الموحدة بمدينة نصر بالقاهرة فى عام ١٩٧٠ وهى مدرسة بوليتكنيكية (متعددة التقنيات) تشمل المرحلتين ، الابتدائية والاعدادية ومدتها ثمان سنوات دراسية يبدأها الطفل فى سن السادسة وقد أنشأتها الدولة بالتعاون مع جمهورية المانيا الديمقراطية (ألمانيا الشرقية) والتى أسهمت بنصيب غير قليل فى تجهيزاتها التعليمية والتدريبية الى جانب الافادة من الخبرات الألمانية .

وفى اواخر السبعينيات ، أعيد النظر فى السياسة التعليمية فى مصر وانجهت الدولة نحو تحقيق التكامل بين التطور الكمى والنوعى للتعليم بما يمكن من تعميم ورفع مستواه ، مبتدئه بمرحلة هامة من مراحله سواء بالنسبة للتعليم ذاته أو بالنسبة للمرحلة العمرية من سن الدارسين فكانت صيغة التعليم الأساسى التى ترى الدولة فيها تحقيقا لمبدأ تكافوء الفرص وامتدادا لسن الالزام من مرحلة واحدة الى مرحلتين هما ، الابتدائية والاعدادية (والتى كانت سنواتهما - وقتذاك - تسع سنوات دراسية والتى خفضت الآن الى ثمان سنوات) .

كذلك رأت الدولة أن فى أخذها بالتعليم الأساسى فلسفة جديدة ، تجمع بين التعليم والعمل المنتج والنشاط البيئى الذى يرتبط بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم وفى هذا ، امتداد لنشاط المدرسة وانفتاح لها على البيئة الخارجية بدلا من التقوقع حول ذاتها ، وانطلاقا لأبنائها خارج أسوارها ليسهموا فى تنمية مجتمعهم ومشاركتهم فى قطاعات الانتاج بقدر جهودهم وميولهم ومن خلال مايقدم لهم من معارف

وما يمارسونه من أنشطة وتدريبات عملية يفيد منها المجتمع اذا ما انتهت الدراسة ببعضهم الى هذه المرحلة أو تهيئتهم لمواصلة الدراسة فى مجالات أخرى فضلا عن اكسابهم لبعض القيم والعادات السلوكية كالايمان بقيمة العمل وخدمة المجتمع واحترام العمل اليدوى وغيرها .

متى تبلورت فكرة " التعليم الأساسى " ونفذ هذا الاتجاه ؟

فى شهر يوليو ١٩٨٠ أصدرت وزارة التربية والتعليم وثيقة بشأن تطوير وتحديث التعليم فى مصر ، والأخذ بنظام " التعليم الأساسى " باعتباره الحد الضرورى من التعليم لجميع أفراد الشعب ، وان المدرسة الابتدائية هى القاعدة الأساسية وهى أيضا التطبيق العملى لتكافؤ الفرص التعليمية لجميع أبناء شعب مصر دون تفرقة وأن المدرسة الاعدادية مكملة لها .

ومما جاء فى هذه الوثيقة :

" ... التعليم الأساسى .. تعليم وظيفى فى فلسفته ، اذ يرتبط بحياة الناشئين وواقع بيئاتهم بشكل يوثق العلاقة بين مايدرسه التلميذ فى المدرسة وبين ما يلقاه فى البيئة الخارجية ، مع تأكيد الاهتمام بالناحية التطبيقية فى كل مايدرسه التلميذ بحيث تكون البيئة الخارجية ومواقع الانتاج والثروة فيها من بين مصادر المعرفة والبحث والدرس والعمل والنشاط فى معظم المواد الدراسية ".

وعن الغاية من التعليم الأساسى ، جاء فى الوثيقة مايلى :

" ... تزويد الدارسين بالقدر الضرورى من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العملية التى تتفق وظروف البيئات المختلفة ، الزراعية أو الصناعية أوالحضرية

أو الصحراوية بحيث يمكن لمن ينهي مرحلة التعليم الأساسي أن يواجه الحياه بمقدرة أو يواصل تعليمه في مراحل أعلى .

أما عن المبادىء الرئيسية للتعليم الأساسي ، فقد تضمنتها الفقرة التالية من الوثيقة :

" التعليم الأساسي ... تعليم موحد لجميع أبناء المجتمع المصري ، ذكورا واناثا في الريف والحضر على السواء ، وهو تعليم متنوع القنوات الى مراحل التعليم التالية كما انه يجمع بين النواحي النظرية والعملية مع الحرص على التكامل بينهما ، اذ يعد الفرد لكي يكون مواطنا اجتماعيا ومنتجا وفعالا ، ومتكيفا مع مجتمعه المحلي ، مع التأكيد على دعم التربية الدينية والسلوكية والوطنية ".

ثم اتخذ التعليم الأساسي طريقة الى التطبيق في بعض مناطق الجمهورية على عدد من مدارس المرحلتين الابتدائية والاعدادية بلغ نحو مائة وخمسين مدرسة وكان ذلك في أواخر السبعينيات أي قبيل صدور وثيقة وزارة التربية والتعليم .

وقد استلزم تطبيق نظام التعليم الأساسي اعادة النظر في أمور كثيرة من أهمها :

- اعداد المعلم الذي يقوم بالتنفيذ .
- المقررات والمناهج الدراسية .
- الأبنية التعليمية وتجهيزاتها التربوية .
- الادارة المدرسية والأجهزة المسئولة عن التعليم .
- توفير الاعتمادات المالية اللازمة .

غير أن البعض رأى — من خلال التطبيق — أن هذا النوع من التعليم هو صيغة مقنعة للتعليم الحرفي وأن الغرض منه هو تحويل المدارس المطبق فيها

الى مدارس لاعداد الحرفيين ، الأمر الذى جعل وزارة التربية والتعليم تبـــادر بتوضيح مراميها من وجوده وذلك أثناء انعقاد مؤتمر " التعليم الأساسى بين النظرية والتطبيق " الذى عقدته جامعة حلوان بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم ومركــز سرس الليان فى ١٩٨١ حيث جاء فى ورقة العمل التى قدمت الى المؤتمر مايلى:

" التعليم الأساسى ٠٠ بعيد كل البعد عن التعليم الحرفى ، فهـــو لايهدف بحال ما الى تخريج عامل على درجة من المهارة ، انما هو تعليم عـــام تمتزج فيه النظرية بالتطبيق والعمل ، فيه قدر من الثقافة المهنية العملية الـــتى اصبحت عنصرا من العناصر الأساسية للتربية والتعليم فى عصر تسوده التكنولوجيـــا ويأخذ بأسبابها مجتمعنا الجديد ، وتتنوع هذه الدراسات العملية وفقا لقــــدرات التلاميذ وميولهم واستعداداتهم ، كما انها تتكامل مع المواد الثقافية بحيث تكمــل كل واحدة منها الاخرى وبحيث تحقق فى النهاية المواطن القادر — بجانب معلوماته النظرية المجردة — على الابتكار والمزاولة اليدوية والتطبيقية والمهنية " ٠

— صدور قانون التعليم ١٩٨١ :

وفى شهر أغسطس ١٩٨١ صدر القانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بشـــأن التعليم العام ، وقد روعى فيه تجميع قوانين التعليم قبل الجامعى التى سبـــق صدورها وبصدور هذا القانون أصبح التعليم الاساسى حقيقة واقعة ومطبقة على جميـع مدارس الجمهورية بمرحلتيها الابتدائية والاعدادية ٠

ثم أدخلت عليه بعض التعديلات بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ ومما جاء فى هذا القانون والقانون المعدل له بشأن التعليم الأساسى ماتضمنته المواد التالية:

الباب الثانى

مرحلة التعليم الأساسى

مادة ١٥ : *

التعليم الأساسى حق لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون السادسة من عمرهم ، تلتزم الدولة بتوفيره لهم ويلزم الآباء أو أولياء الأمور بتنفيذه وذلك على مدى ثمانى سنوات ويتولى المحافظون كل فى دائرة اختصاصه اصدار القرارات اللازمة لتنظيم وتنفيذ الالزام بالنسبة للآباء وأولياء الأمور على مستوى المحافظة ، كما يصدرون القرارات اللازمة لتوزيع الأطفال الملزمين على مدارس التعليم الأساسى فى المحافظة ، ويجوز فى حالة وجود أماكن النزول بالنسن الى خمس سنوات ونصف وذلك مع عدم الاخلال بالكثافة المقررة للفصل .

---

* المادة ١٥ معدلة بالقانون ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ وكانت قبل التعديل كالآتى:
التعليم الاساسى حق لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون السادسة من عمرهم ، تلتزم الدولة بتوفيره لهم ويلزم الآباء أو أولياء الأمور بتنفيذه وذلك على مدى تسع سنوات دراسية . ويتولى المحافظون كل فى دائرة اختصاصه اصدار القرارات اللازمة لتنظيم وتنفيذ الالزام بالنسبة للآباء وأولياء الأمور على مستوى المحافظة كما يصدرون القرارات اللازمة لتوزيع الاطفال الملزمين على مدارس التعليم الأساسى فى المحافظة ، ويجوز فى حالة وجود أماكن التجاوز بالنقص عن ستة أشهر من سن الالزام مع عدم الاخلال بعدد التلاميذ المقرر للفصل .

مـــادة ١٦ :

يهدف التعليم الأساسي الى تنمية قدرات واستعدادات التلاميذ واشبـــاع ميولهم وتزويدهم بالقدر الضروري من القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات العمليـة والمهنية التي تتفق وظروف البيئات المختلفة ، بحيث يمكن لمن يتم مرحلـة التعليم الأساسي أن يواصل تعليمه في مرحلة أعلى أو أن يواجه الحياة بعـد تدريب مهني مكثف ، وذلك من أجل اعداد الفرد لكي يكون مواطنا منتجا في بيئته ومجتمعه •

مـــادة ١٧ :

تنظم الدراسة في مرحلة التعليم الأساسي لتحقيق الأغراض الآتية :

- التأكيد على التربية الدينية والوطنية والسلوكية والرياضية خلال مختلـف سنوات الدراسة •
- تأكيد العلاقة بين التعليم والعمل المنتج •
- توثيق الارتباط بالبيئة على أساس تنويع المجالات العملية والمهنية بما يتفق وظروف البيئات المحلية ومقتضيات تنمية هذه البيئات •
- تحقيق التكامل بين النواحي النظرية والعملية في مقررات الدراسة وخططها ومناهجها •
- ربط التعليم بحياة الناشئين وواقع البية التي يعيشون فيها ، بشكـل يؤكد العلاقة بين الدراسة والنواحي التطبيقية ، على أن تكون البيئـة وانماط النشاط الاجتماعي والاقتصادي بها من المصادر الرئيسية للمعرفـة والبحث والنشاط في مختلف موضوعات الدراسة •

مـــادة ١٨ :*

يعقد امتحان من دورين على مستوى المحافظة فى نهاية مرحلة التعليـــــم الأساسى الالزامى ، ويمنح الناجحون فيه شهادة اتمام الدراسة بمرحلة التعليـــــم الأساسى ، ويصدر بنظام هذا الامتحان قرار من وزير التعليم بعد موافقة المجلس الأعلى للتعليم قبل الجامعى ، ويجوز لكل من أتم الحلقة الابتدائية وأظهـــــر ميولا مهنية أن يستكمل مدة الالزام بالتعليم الأساسى بالالتحاق بمراكز التدريـــــب المهنى .

معلمو التعليم الأساسي :

يتم اعداد معلمي التعليم الأساسى بمرحلتيه (الابتدائية والاعدادية) على النحو التالى :

---

* المادة ١٨ معدلة بالقانون ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨وكانت قبل التعديل كالآتى:
يعقد امتحان من دورين على مستوى المحافظة فى نهاية مرحلة التعليـــم الأساسى ويمنح الناجحون فيه " شهادة اتمام الدراسة بمرحلة التعليـــم الأساسى " ويصدر بنظام هذا الامتحان قرار من وزير التعليم بعد موافقـة المجلس الأعلى للتعليم . وكل من أتم مدة الالزام بالتعليم الأساســـى ولم يؤد امتحان الشهادة أو رسب فيه يعطى مصدقة من المديرية التعليمية بأتمام مدة الالزام .

أما بالنسبة لامتحانات النقل فيصدر بنظامها وقواعـد النجاح وفـــرص الرسوب والاعـادة قـرار من وزير التعليم بعـد موافقـة المجلس الأعلـى للتعليـــم .

أ - معلمو المدرسة الابتدائية :

يقوم بالتدريس فى المرحلة الابتدائية - حتى الآن -- خريجو وخريجات دور المعلمين والمعلماتوالتى مدة الدراسة بها خمس سنوات بعد الحصول على شهادة اتمام الدراسة الاعدادية بالاضافة الى نوعيات أخرى من المؤهلات الدراسية المتوسطة التى يعقبها دراسات تربوية ، وقد تضمن قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ذلك حيث جاء فى :

المادة ٤٧ منه مايلى :

" الى أن تتوفر لوزارة التربية والتعليم الأعداد الكافية من المدرسين المؤهلين تأهيلا تربويا عاليا للتدريس بمرحلة التعليم الأساسى ، تتولى دور المعلمين والمعلمات اعداد معلمى الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسى وتزويدهم بالثقافة العلمية والمهنية والخبرات والمهارات اللازمة ، وتعتبر هذه الدور فى نفس الوقت مراكز للدراسات والتجريب التربوى فى مجال التعليم الأساسى بالتعاون مع كليات التربية فى المحافظة، ومدخلا من مداخل كليات التربية ، وتتاح لخريجيها فرصة الألتحاق بكليات التربية وفق القواعد التى ينظمها قانون الجامعات ولائحته التنفيذية " .

كما جاء فى المادة ٤٨ منه مايلى :

" تكون مدة الدراسة فى هذه الدور خمس سنوات دراسية ، ويتم القبول فيها من الحاصلين على شهادة اتمام الدراسة بمرحلة التعليم الأساسى ووفقا للشروط التى يصدر بها قرار من وزير التعليم ، ويجوز له أن يقرر النظام الداخلى فى بعض أو كل هذه الدور مع الاعفاء من رسوم الايواء .

وفي أثناء العام الدراسى ١٩٨٨/٨٧ صدر القرار الوزارى رقم ٢٤ بتاريخ ١٩٨٨/٢/٤ بشأن تصفية الدراسة بدور المعلمين والمعلمات ، وفيما يلى نص القرار :

جمهورية مصر العربية
وزير التعليم

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار وزارى
رقم (٢٤) بتاريخ ١٩٨٨/٢/٤
بشأن : تصفية الدراسة بدور المعلمين والمعلمات

وزير التعليم :

بعد الاطلاع على قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ،

وعلى القرار الجمهورى رقم ٧٠ لسنة ١٩٦٢ بمسئوليات وزارة التربية والتعليم،

وعلى القرار الوزارى رقم ٦٥ بتاريخ ١٩٦٩/٥/١٧ بشأن تنظيم دور المعلمين والمعلمات وتعديلاته ،

وعلى القرار الوزارى رقم ١ لسنة ١٩٨٦ بشأن قواعد الالتحاق بمدارس وزارة التربية والتعليم ،

وعلى القرار الوزارى رقم ١٩٥ بتاريخ ١٩٨٧/١٠/٨ بشأن نظام تقويم الطلاب فى امتحانات النقل فى مرحلة التعليم الأساسى ، والثانوى العام، ودور المعلمين والمعلمات ،

قرر :

المادة الأولى :

يوقف قبول الطلاب بالصف الأول بدور المعلمين والمعلمات اعتبارا من العام الدراسى ١٩٨٩/٨٨ .

المادة الثانيـــة :

تستمرالدراسة بدور المعلمين والمعلمات طبقا للقرار الوزارى رقم ٦٥ لسنـة ١٩٦٩ وتعديلاته حتى تتم تصفية الطلبة والطالبات المقيدين بجميع الصفوف بـدور المعلمين والمعلمات فى تاريخ أصدار هذا القرار وذلك طبقا لأحكام القرارات المنظمـة للتقويم وامتحانات النقل والدبلوم ٠

المادة الثالثـــة :

يتولى قطاع التعليم الفنى بالاشتراك مع الادارة العامة للخطة والمتابعـــة توفير الفصول اللازمة من التعليم الفنى وتجهيزاتها فى جميع مديريات التربية والتعليم بالمحافظات لاستيعاب النسبة التى كان يتقرر قبولها سنويا بدور المعلمين والمعلمات من الطلاب الناجحين فى امتحان شهادة اتمام مرحلة التعليم الأساسى ٠

المادة الرابعة :

على جميع الجهات المختصة تنفيذ هذا القرار ويعمل به اعتبارا من العـــام الدراسى ١٩٨٩/٨٨ ويلغى كل ما يخالف ذلك من أحكام ،

وزير التعلـــيم

(دكتور احمد فتحى ســـرور)

وبناء على قرار تصفية دور المعلمين والمعلمات ، صدر القرار الوزارى رقم ٩٦٦ بتاريخ ١٩٨٨/٩/٦ فى شأن انشاء شعبة لاعداد معلم التعليم الابتدائى بكليات التربية •

وتنفيذا لذلك ، بدأت كليات التربية تستقبل من بين طلابها ، الراغبين فى الالتحاق بشعبة التعليم الابتدائى مع بداية العام الجامعى ١٩٨٩/٨٨ من الحاصلين على شهادة الثانوية العامة بشعبها المختلفة •

وقد أقرت ذلك لجنة قطاع الدراسات التربوية واعداد المعلم التابعة للمجلس الاعلى للجامعات وقدمت اقتراحا بالشعب التخصصية وتوزيع المقررات الدراسية بها وفيما يلى نص القرار الوزارى وقرار لجنة قطاع الدراسات التربوية :

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية مصر العربية — التاريخ / / ١٩

وزارة التعليم العالى

وزير التعليم

قــــرار وزارى

رقم ٩٦٦ بتاريخ ١٩٨٨/٩/٦

فى شأن انشاء شعبة لاعداد معلم التعليم

الابتدائى بكليات التربية

وزير التعليم

بعد الاطلاع على القانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ فى شأن تنظيم الجامعات ولائحته التنفيذيـــة •

وعلى اللوائح الداخلية لكليات التربية بالجامعات •

وبناء على موافقة المجلس الاعلى للجامعات •

قــــرر

(المـــادة الاولـــى)

انشاء شعبة لاعداد معلم التعليم الابتدائى بكل كلية من كليات التربيــــة بالجامعـــات .

(المـــادة الثانيـــة)

تطبيق خطة الدراسة والامتحان المرفقه على الشعب التى تنشأ تنفيذا لهذا القرار مع استمرار العمل بخطط الدراسة والامتحان المطبقة حاليا على شعب التعليم الاساسى القائمة فى بعض كليات التربية .

المـــادة الثالثـــة)

على الجهات المختصه تنفيذ هذا القـــرار .

وزيـــر التعليم

(دكتور احمد فتحى ســـرور)

المجلس الاعلى للجامعات " بسم الله الرحمن الرحيم "
لجنة قطاع الدراسات التربوية واعداد المعلم

شعبة التعليم الابتدائى بكليات التربية

١ - تنشأ شعبة فى كليات التربية فى مرحلة الليسانس والبكالوريوس لاعداد معلم المدرسة الابتدائية باسم " شعبة التعليم الابتدائى "

٢ - يقبل فى هذه الشعبة الطلاب الحاصلون على الثانوية العامة بشعبها المختلفة وذلك عن طريق مكتب التنسيق .

٣ - ويجوز قبول طلاب من الحاصلين على دبلوم دور المعلمين والمعلمات نظام الخمس سنوات فى هذه الشعبة بالشروط التى يحددها المجلس الاعلى للجامعات .

٤ - مدة الدراسة بهذه الشعبة للحصول على درجة الليسانس فى الاداب والتربية (شعبة التعليم الابتدائى) أربع سنوات جامعية .

٥ - تكون الدراسة موحدة لجميع طلاب هذه الشعبة فى الفرقتين الاولى والثانية بكلية التربية لتوءهل الطالب للقيام بمهام معلم الفصل للصفوف الاولى فى التعليم الابتدائى بينما توءهل الدراسة بالكلية فى الفرقتين الثالثة والرابعة للقيام بمهام معلم مادة أو مجموعة مواد للصفوف المتقدمة فى التعليم الابتدائى فى أحد التخصصات الاتية :

١ - اللغة العربية والدراسات الاسلامية .

٢ - المواد الاجتماعية .

٣ ـ العلـــوم ٠

٤ ـ الرياضيــات ٠

وللكلية أن تأخذ من هذه التخصصات ما يتفق مع امكاناتها المادية والبشرية وفقا لحاجة الاقليم الذى تخدمه الكلية فى مجال التعليم ولها أيضا أن تنشــئ تخصصات أخرى بعد موافقة مجلس الجامعة والمجلس الاعلى للجامعات ٠

٥ ـ توزيع مقررات الدراسة وفقا للخطة المبينة فى الجداول الاتية :

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية مصر العربية
وزارة التعليم العالي
وزير التعليم

التاريخ / / ١٩

أولا - خطة الدراسة للفرقتين الاولى والثانية بكليات التربية
(لجميع طلاب شعبة التعليم الابتدائي)

المقرر	الفرقة الاولى			الفرقة الثانية			ملاحظات
	عدد الساعات الاسبوعية	الاوراق الامتحانية	النهاية العظمى	عدد الساعات الاسبوعية	الاوراق الامتحانية	النهاية العظمى	
دراسات دينية	٢	١	٥٠	٢	١	٥٠	
لغة عربية وتعليم القراءة والكتابة	٦	٣	١٥٠	٦	٣	١٥٠	
لغة إنجليزية	٢	١	٥٠	٢	١	٥٠	
مواد اجتماعية	٤	٢	١٠٠	٤	٢	١٠٠	يدرس الطالب مقررات مجموعة فقط من هذه المجموعات الثلاث وبذلك يعفى من دراسة مقرر المجموعة التي تنتمي الى الشعبة التي تخرج منها من الثانوية العامة (أدبي - علمي رياضيات)
علوم	٤	٢	١٠٠	٤	٢	١٠٠	
رياضيات	٤	٢	١٠٠	٤	٢	١٠٠	
تاريخ التعليم الابتدائي في مصر وعلاقته بقضايا المجتمع	٢	١	٥٠	-	-	-	
علم نفس النمو للاطفال	٢	١	٥٠	-	-	-	
علم النفس التربوي والفروق الفردية للاطفال	٢	١	٥٠	-	-	-	
فلسفة التعليم الاساسي	٢	١	٥٠	-	-	-	
نظم التعليم الابتدائي في الدول المختلفة	-	-	-	٢	١	٥٠	
استراتيجيات ومهارات التدريس	-	-	-	٢	١	٥٠	
دراسات اسرية وبيئية	٢	-	٥٠	٢	١	٥٠	
موسيقى	٢	-	٥٠	٢	-	٥٠	اعمال سنة للفرقة الاولى
فنون تشكيلية	٢	-	٥٠	٢	-	٥٠	
رياضة بدنية	٢	-	٥٠	٢	-	٥٠	
تربوية عملية للصفوف الاولى في المدرسة الابتدائية	-	-	-	٤	-	١٠٠	
مجموع	٣٤	١٣	٨٥٠	٣٤	١٢	٨٥٠	

بســــــم الله الرحمن الرحيم



جمهورية مصر العربية
وزارة التعليم العالى
وزير التعليم

التاريخ / / ١٩

ثانيا - خطة الدراسة للفرقتين الثالثة والرابعة بكليات التربية
شعبة التعليم الابتدائى
أ - المقررات التربوية المشتركة لجميع التخصصات فى هذه الشعبة

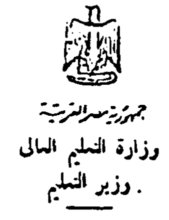
المقرر	الفرقة الثالثة			الفرقة الرابعة		
	عدد الساعات الاسبوعية	الاوراق الامتحانية	النهاية العظمى	عدد الساعات الاسبوعية	الاوراق الامتحانية	النهاية العظمى
صحة مدرسية ونفسية للطفل	-	-	-	٢	١	٥٠
التقويم التربوى ومبادىء الاحصاء	-	-	-	٢	١	٥٠
تعليم الكبار وخدمة البيئة	٢	١	٧٥ د تتضمن درجة المعسكر الصيفى	-	-	-
تكنولوجيا التعليم والرسائل	٢	١	٥٠	-	-	-
طرق تدريس مادة التخصص	٢	١	٥٠	-	-	-
مهنة التعليم وادوار المعلم فيها	٢	١	٥٠	-	-	-
ادارة المدرسة الابتدائية	-	-	-	٢	١	٥٠
مناهج التعليم الابتدائى	-	-	-	٢	١	٥٠
تربية عملية فى السنتين الاخيرتين فى المدرسة الابتدائية	٤	-	١٠٠	٤	-	١٠٠
المجموع	١٢	٤	٣٢٥	١٢	٤	٣٠٠

بالنسبة لمقرر تعليم الكبار وخدمة البيئة

تخصص ثلاثة اسابيع خلال الاجازة الصيفية مرة واحده خلال سنوات الدراسة كمعسكرات لخدمة البيئة لاعداد الطالب لخدمة المجتمع والاشتراك فى جهود محو الامية وتعليم الكبار .

بسم الله الرحمن الرحيم

التاريخ / / ١٩

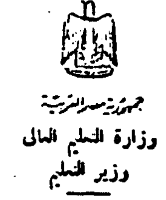


جمهورية مصر العربية
وزارة التعليم العالي
. وزير التعليم

ب ـ تخصص اللغة العربية والدراسات الاسلامية (شعبة التعليم الابتدائي)

المقـــــــرر	الفرقة الثالثة			الفرقة الرابعة		
	عدد الساعات الاسبوعيه	الاوراق الامتحانيه	النهايه العظمى	عدد الساعات الاسبوعيه	الاوراق الامتحانيه	النهايه العظمى
نحو وصرف	٢	١	٥٠	٢	١	٥٠
دراسات دينيه	٤	١	١٠٠	٤	١	١٠٠
الادب الجاهلي والاسلامي ونصوصهما	٢	١	٥٠	—	—	—
قراءة تحليلية	٢	١	٥٠	٢	١	٥٠
البلاغة	٢	١	٥٠	—	—	—
قصص أطفال	٢	١	٥٠	—	—	—
تدريب لغوى وتحليل اخطاء	٢	١	٥٠	—	—	—
علم اللغة (الاصوات)	٢	١	٥٠	—	—	—
تعليم القراءة والكتابة	٢	١	٥٠	—	—	—
الادب العباسي ونصوصه	—	—	—	٢	١	٥٠
الادب المصرى	—	—	—	٢	١	٥٠
الادب الشعبى	—	—	—	٢	١	٥٠
موسيقى الشعر	—	—	—	٢	١	٥٠
النقد الادبى	—	—	—	٢	١	٥٠
دراسات لغويه (فى المعاجم ودلالة الالفاظ)	—	—	—	٢	١	٥٠
تدريبات عمليه أوفنية (رسم ـ اشغال ـ زراعة اعمال ورش ـ الخ .)	٣	—	٧٥	٣	—	٧٥
مقررات تربوية	١٢	٥	٣٢٥	١٢	٥	٣٠٠
المجموع	٣٥	١٤	٩٠٠	٣٥	١٤	٨٧٥

بسم الله الرحمن الرحيم



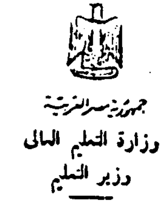
جمهورية مصر العربية
وزارة التعليم العالى
وزير التعليم

التاريخ / / ١٩

ج - تخصص مواد اجتماعية (شعبة التعليم الابتدائى)

	الفرقة الثالثة			الفرقة الرابعة		
	عدد الساعات أسبوعيا	الاوراق الامتحانية	النهاية العظمى	عدد الساعات أسبوعيا	الاوراق الامتحانية	النهاية العظمى
تاريخ مصر الفرعونية والشرق الادنى القديم	٢	١	٥٠	–	–	–
تاريخ أوربا الحديث والمعاصر	٢	١	٥٠	–	–	–
تاريخ اليونان والرومان	٢	١	٥٠	–	–	–
تاريخ أوربا (عصور وسطى)	٢	١	٥٠	–	–	–
تاريخ الدولة الاسلامية وحضارتها	٢	١	٥٠	–	–	–
جغرافيا بشرية	٣	١	٥٠	–	–	–
جغرافيا اقتصادية	٣	١	٥٠	–	–	–
جغرافيا طبيعية	٢	١	٥٠	–	–	–
خرائط	٢	١	٥٠	٢	١	٥٠
تاريخ مصر الحديث والمعاصر	–	–	–	٣	١	٥٠
علاقات بين الشرق والغرب فى العصور الوسطى	–	–	–	٢	١	٥٠
تاريخ الدولة العباسية والدويلات المستقلة	–	–	–	٢	١	٥٠
تاريخ الايوبيين والمماليك	–	–	–	٢	١	٥٠
جغرافية افريقية وحوض النيل	–	–	–	٢	١	٥٠
جغرافيا اقليمية أوراسيا	–	–	–	٢	١	٥٠
جغرافيه الوطن العربى	–	–	–	٢	١	٥٠
جغرافية مصر	–	–	–	٣	١	٥٠
تدريبات عملية أو فنية (رسم - اشغال - زراعة - ورش .. الخ)	٣	–	٧٥	٢	–	٧٥
مقررات تربوية	١٢	٥	٣٢٥	١٢	٥	٣٠٠
	٣٥	١٤	٨٥٠	٣٥	١٤	٨٢٥

بسم الله الرحمن الرحيم



جمهورية مصر العربية
وزارة التعليم العالي
وزير التعليم

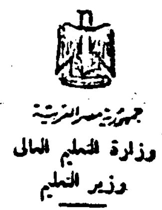
التاريخ / / ١٦

د - تخصص العلوم (شعبة التعليم الابتدائي)

المقرر	الفرقة الثالثة			الفرقة الرابعة		
	عدد الساعات الاسبوعية	الاوراق الامتحانية	النهاية العظمى	عدد الساعات الاسبوعية	الاوراق الامتحانية	النهاية العظمى
تاريخ طبيعي (نبات - حيوان - جيولوجيا)	٦+٤ عملي	٣	١٥٠	٦+٤ عملي	٣	١٥٠
علوم طبيعية (كيمياء - فيزيا)	٦+٤ عملي	٣	١٥٠	٦+٤ عملي	٣	١٥٠
تدريبات عملية أو فنية (رسم - اشغال - زراعة - اعمال ورش ... الخ)	٣	-	٧٥	٣	-	٧٥
مقررات تربوية	١٢	٥	٣٢٥	١٢	٥	٣٠٠
	٣٥	١١	٧٠٠	٣٥	١١	٦٧٥

بسم الله الرحمن الرحيم

التاريخ / / ١٩



جمهورية مصر العربية
وزارة التعليم العالي
وزير التعليم

(٦)

هـ - تخصص الرياضيات (شعبة التعليم الابتدائي)

المقرر	الفرقة الثالثة			الفرقة الرابعة		
	عدد الساعات الاسبوعية	الاوراق الامتحانية	النهاية العظمى	عدد الساعات الاسبوعية	الاوراق الامتحانية	النهاية العظمى
تحليل	٤	١	١٠٠	٤	١	١٠٠
جبر	٤	١	١٠٠	٤	١	١٠٠
ميكانيكا	٤	١	١٠٠	٤	١	١٠٠
هندسة	٢	١	٥٠	٤	١	١٠٠
احصاء	٢	١	٥٠	٢	١	٥٠
فيزياء	٢	١	٥٠	—	—	—
مقدمة في الحاسب الآلي	—	—	—	٢	١	٥٠
تاريخ رياضيات	٢	١	٥٠	—	—	—
تدريبات عملية اوفنية (رسم-اشغال-زراعة-اعمال ورش . الخ .)	٣	—	٧٥	٣	—	٧٥
مقررات تربوية	١٢	٥	٣٢٥	١٢	٥	٣٠٠
	٣٥	١٢	٩٠٠	٣٥	١١	٨٧٥

ب — معلمو المدرسة الاعدادية: (الحلقة الثانية من التعليم الأساسى)

يعد هؤلاء المعلمون فى كليات التربية حيث التخصصات المختلفة للمواد الدراسية الى جانب كليات التربية المتخصصة (الفنية ـ الموسيقية ـ الرياضية ـ الاقتصاد المنزلى) وهو مايعرف بالنظام التكاملى فى اعداد المعلمين ٠

بالاضافة الى ذلك ، هناك النظام التتابعى لمن ينهون الدراسة الجامعية الأولى ويتبعونها بدراسة تربوية تأهيلية لمهنة التدريس ٠

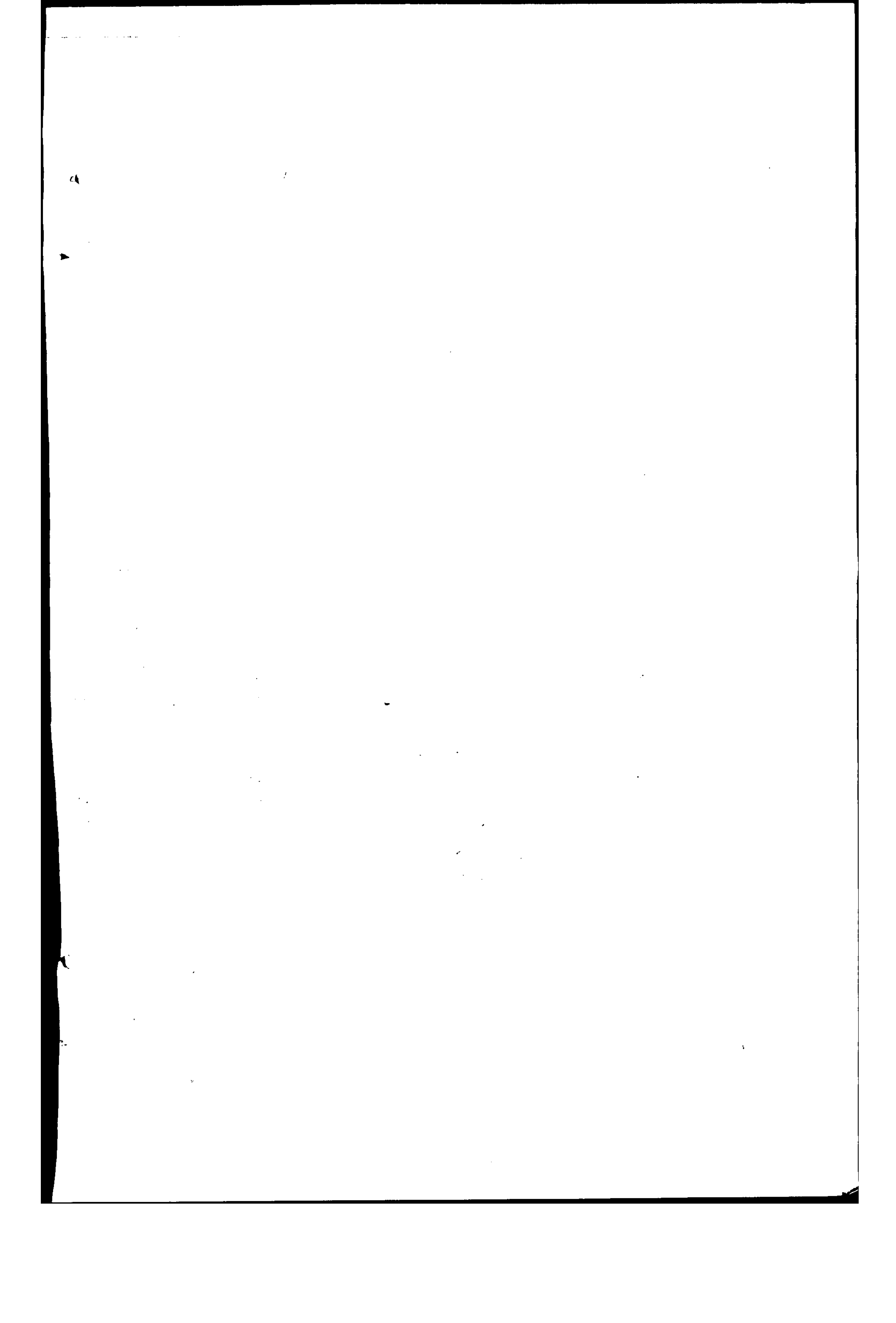
هذا فضلا عن خريجى وخريجات كليات التربية النوعية التى بدأ انشاؤها فى العامين الأخيرين (٨٨/١٩٨٩ و ٨٩/١٩٩٠) والتى من المتوقع عملهم فى مرحلتى التعليم الأساسى تغطية للنقص بمدارس بعض محافظات الجمهورية وهو نظام تكاملى أيضا ٠

للمزيد من المعلومات عن التعليم الأساسى ، أرجع الى :

- التعليم الأساسى (مفاهيمة ـ مبادئه ـ تطبيقاته) منصور حسين ، يوسف خليل ١٩٧٨ ٠
- مؤتمر التعليم الأساسى بين النظرية والتطبيق ، جامعة حلوان ١٩٨١ ٠
- قانون التعليم ـ وزارة التربية والتعليم ـ ١٩٨١ ـ رقم ١٣٩ ٠
- التعليم الأساسى فى دول العالم الثالث ـ د٠ رضا احمد ابراهيم ١٩٨٥ ٠
- التعليم الأساسى فى جمهورية مصر العربية ـ محمد جمال نوير ـ د٠ شكرى عباس ١٩٨٧ ٠
- قانون التعليم ـ وزارة التربية والتعليم ـ ١٩٨٨ ـ رقم ٢٣٣ ٠

بيان بالكليات النوعية في مصر

مسلسل	كليات التربية النوعية	المحافظة التي بها الكلية	قرار الإنشاء	تاريخ الإنشاء
١	بالعباسية	القاهرة	١٠٩٦	١٩٨٨/١٠/٢٢
٢	بمدينة السلام [مقرها إدارة المطاحن بالدقي]	الجيزة	١٠٩٦	١٩٨٨/١٠/٢٢
٣	بالرمل	الإسكندرية	١٠٩٦	١٩٨٨/١٠/٢٢
٤	بمحرم بك	//	١٠٩٦	١٩٨٨/١٠/٢٢
٥	بقنا	قنا	٤٥٤	١٩٨٩/٥/٢٥
٦	بطنطا	الغربية	٤٥٤	١٩٨٩/٥/٢٥
٧	ببورسعيد	بورسعيد	٥٣١	١٩٨٩/٦/١١
٨	بأشمون	المنوفية	١١٦٨	١٩٨٩/١٠/٢٤
٩	بأسيوط	أسيوط	١١٨١	١٩٨٩/١٠/٢٦
١٠	بمنية النصر	دقهلية	١١٦	١٩٩٠/٢/٨
~~١١~~	~~بشبين القناطر~~	قليوبية	١١٧	~~١٩٩٠/٢/٨~~
١٢	بكيمان فارس	الفيوم	٧٨٠	١٩٩٠/٧/٢٨
١٣	بالمنصورة	الدقهلية	٧٩٨	١٩٩٠/٨/١
١٤	بميت غمر	دقهلية	٧٩٨	١٩٩٠/٨/١
١٥	بدمياط	دمياط	٨٨١	١٩٩٠/٨/١١
١٦	ببنها	بنها	٨٨٤	١٩٩٠/٨/١١



جمهورية مصر العربية
وزارة التربية والتعليم
مكتب الوزير

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار وزارى
رقم (١٥٠) بتاريخ ١٩٨٩/٧/٤
بشأن تنظيم رياض الأطفال التابعة أو الملحقة بالمدارس الرسمية والخاصة .

وزير التعليم

بعد الاطلاع على القانون رقم ٥٠ لسنة ١٩٧٧ بشأن دور الحضانة ؛

وعلى قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ ، والمعدل بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ ؛

وعلى القرار الوزارى رقم ٩٤ لسنة ١٩٨٥ بشأن المدارس التجريبية الرسمية للغات ؛

وعلى القرار الوزارى رقم ١ لسنة ١٩٨٦ بشأن قواعد الالتحاق بمدارس وزارة التربية والتعليم ؛

وعلى القرار الوزارى رقم ١٥٤ لسنة ١٩٨٨ بشأن تنظيم رياض الأطفال بالمدارس الرسمية ؛

وعلى القرار الوزارى رقم ٢٦٠ لسنة ١٩٨٨ فى شأن التعليم الخاص والجمعيات التعاونية التعليمية ؛

وبناء على ما عرضه رئيس قطاع التعليم العام ؛

ومراعاة لصالح العمل ؛

قــرر :

الفصل الأول

ماهية رياض الأطفال

مادة (١) :

رياض الأطفال هى نظام تربوى يحقق التنمية الشاملة لأطفال ماقبل المدرسة ويهيئهم للالتحاق بمرحلة التعليم الأساسى ويكون العمل بها باللغة العربية ومدتها عامان دراسيان . ويجوز تنظيم فصول تمهيدية (ايواء) لمدة سنة دراسية تسبق رياض الأطفال .

مادة (٢) :

تعتبر روضة أطفال كل فصل أو فصول تابعة أو ملحقة بمدرسة رسمية أو خاصة وتقوم أصلا على الغرض المتقدم .

(٢)

الفصـل الثانـــى

أهداف رياض الأطفال وخطط العمل وشروط القبول بهـــــا

مـــادة (٣) :

تهدف رياض الأطفال الى مساعدة أطفال ماقبل المدرسة على تحقيق الأهداف التربوية التالية : —

أ — التنمية الشاملة والمتكاملة لكل طفل فى المجالات العقلية والجسمية والحركية والانفعالية والاجتماعيـــة والخلقية ، مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية فى القدرات والاستعدادات والمستويات النمائية .

ب — تنمية مهارات الأطفال اللغوية والعددية والفنية من خلال الأنشطة الانفرادية والجماعية ، وانمـــاء القدرة على التفكير والابتكار والتخيـل .

جـ — التنشئة الاجتماعية والصحية السليمة فى ظل قيم المجتمع ومبادئه وأهدافه .

د — تلبية حاجات ومطالب النمو الخاصة بهذه المرحلة من العمر لتمكين الطفل من أن يحقق ذاته ومساعدته على تكوين الشخصية السوية القادرة على التعامل مع المجتمـع .

هـ — تهيئة الطفل للحياة المدرسية النظامية فى مرحلة التعليم الأساسى ، وذلك عن طريق الانتقـــال التدريجى من جو الأسرة الى المدرسة بكل ما يتطلبه ذلك من تعود على النظام وتكوين علاقـــات انسانية مع المعلم والزملاء وممارسة أنشطة التعليم التى تتفق واهتمامات الطفل ومعدلات نموه فى شـــتى المجــــالات .

مـــادة (٤) :

لايجوز أن يجاوز عدد أطفال الفصل فى رياض الأطفال ستة وثلاثين طفلا .

مـــادة (٥) :

يخصص لكل فصل معلمتان وعاملة ، ويخصص لكل روضة أطفال معلمة موسيقى .

مـــادة (٦) :

لايقسم اليوم بروضة الأطفال الى حصص دراسية ، بل تعمل بنظام اليوم المتكامل بحيث يمارس الأطفال أنشطة متنوعة ويمرون بخبرات متكاملة تلبى نموهم الجوانب الروحية والخلقية والجسمية والحركية والاجتماعيـة والانفعاليـــة .

ويراعى تقسيم يوم الروضة الى فترات بين الأنشطة الهادئة والحركية ، وتخصص أوقات للنشـــاط الحر خلال اليوم لعدم ارهاق الطفـــل .

مـــادة (٧) :

لايجوز بأى حال من الأحوال تكليف الأطفال بواجبات منزليـــة .

(٣)

مادة (٨) :

تتولى الوزارة تشكيل لجنة متخصصة فى مناهج طفل ما قبل المدرسة لتأليف كتب الأنشطة المتنوعة لتنمية مهارات وقدرات الأطفال ، وكتب أدلة المعلم . وتقوم الوزارة بتوزيع هذه الكتب على جميع رياض الأطفال .

مادة (٩) :

لايجوز استخدام أى كتب مقررة اضافية خارجية لهذه المرحلة من العمر .

مادة (١٠) :

تزود رياض الأطفال بتجهيزات ووسائل تعليمية تتمشى مع خصائص هذه المرحلة العمرية واحتياجاتها .

مادة (١١) :

يلتحق الأطفال مابين سن الرابعة والسادسة بفصول رياض الأطفال ويكون القبول تنازليا من أعلى سن للمتقدمين هبوطا حتى الحد الأدنى المقرر ولا يقبل أطفال تقل أعمارهم عن أربع سنوات .

ويجوز فى رياض الأطفال الخاصة الملحقة بمدارس ابتدائية قبول أطفال تقل أعمارهم عن أربع سنوات فى حدود ثلاث شهور مع ترتيبهم ترتيبا تنازليا فى حدود الكثافة المقررة (٣٦) تلميذا ، وذلك بشرط أن يكون بالمدرسة الابتدائية فصول يمكنها استيعاب هؤلاء التلاميذ دون اخلال بكثافة هذه الفصول . وأن يستمر هؤلاء الأطفال فى الدراسة بالحلقة الابتدائية فى التعليم الخاص .

مادة (١٢) :

يتم القبول برياض الأطفال وفقا للقواعد والاجراءات المنصوص عليها فى القرار الوزارى الخاص بقواعد الالتحاق بمدارس وزارة التربية والتعليم .

مادة (١٣) :

تخضع رياض الأطفال التابعة والملحقة للمدارس الرسمية أو الخاصة لخطط وبرامج وزارة التربية والتعليم لاشرافها التربوى والفنى والادارى .

مادة (١٤) :

يحصل مقابل الخدمات الاضافية والاشتراكات وثمن الكتب من أطفال الرياض وأوجه صرفها على النحو الذى يحدده وزير التعليم .

(٤)

الفصـــل الثالـــث

شروط الموافقة على فتـح ريـاض الأطفـــال

مـــادة (١٥) :

تنشأ رياض أطفال تابعة أو ملحقة بالمدارس الرسمية فى المحافظات المختلفة لقبول الأطفال المتقدمين الذيـــن تنطبق عليهم شروط القبول بالرياض •

مـــادة (١٦) :

يشترط للموافقة على فتح رياض الأطفال أن تتوافر الشروط الآتيـــة : -

١ - أن تكون المدرسة الابتدائية التى ستلحق بها فصول رياض الأطفال من المدارس التى تعمل فترة واحدة وبنظام اليوم الكامـــل •

٢ - أن يكون بالمدرسة عدد مناسب من الحجرات الاضافية التى لا يؤدى تخصيصها لروضة الأطفال الـــى الحد من قدرة المدرسة على استيعاب تلاميذ المرحلة الأساسية أو الى الارتفاع فى كثافة الفصول عـــن المعدلات المقـــررة •

٣ - أن تتوافر فى المبنى شروط الصلاحية الهندسية والفنية والصحية وأن يكون مزودا بالمرافق المناسبـــة وبخاصة الأفنية ودورات المياه الصحيـــة •

٤ - أن تخصص لرياض الأطفال حجرات بالطابق الأرضى على أن تكون جيدة الاضاءة والتهوية وساحتهـا مناسبة وعلى أن تحتوى كل حجرة على حوض منخفض فى مستوى الأطفال •

مـــادة (١٧) :

يشترط فى مديرة رياض الأطفال أو الناظرة أن تكون حاصلة على مؤهل عال فى دراسات الطفولـــة من احدى الكليات التربوية وذات خبرة فى هذا المجال لا تقل عن خمس سنوات أو حاصلة على مؤهـــل أعلى من البكالوريوس فى دراسات الطفولة " ماجستير او دكتوراه " فى التخصص •

مـــادة (١٨) :

يشترط فى معلمة الرياض أن تكون حاصلة على مؤهل عال فى دراسات الطفولة من احدى الكليـــات التربوية وفى حالة عدم توافر هذا المؤهل يجوز تعيين الحاصلات على مؤهل عال تربوى بشرط الحصول على دبلوم فى دراسات الطفولة لمدة عام دراسى •

(٥)

مــادة (١٩) :

يتم تدريب المدرسات والعاملين فى مجال رياض الأطفال بصفة دورية سنويا لمدة أسبوع علــى أن تكون البرامج التى يتضمنها التدريب نظرية بواقع الثلث وعملية بواقع الثلثين .

مــادة (٢٠) :

يتم احلال المؤهلات التخصصية بالتدريج محــل غير المؤهلات القائمات بالعمل الحالى .

مــادة (٢١) :

يعمل بهذا القرار من تاريخ صدوره ويلغى كل ما يخالفه من أحكام ؛

وزيــر التعليـم

(دكتور أحمد فتحــى ســـــرور)

٢٥/٨/٢ (٢٢٠٦٥) ٥٢

جمهورية مصر العربية
وزارة التربيـــة والتعلـــيم
مكـــب الوزيـــــر

بسم الله الرحمن الرحيم

قـــرار وزارى

رقم (٢٣١) بتاريـــخ ١٩٨٩/٩/١٨

بشأن تعديل بعض فقرات القرار الوزارى ١٥٠ لسنة ١٩٨٩

وزيـــر التعلـــــيم

بعد الاطلاع على القانون رقم ٥١ لسنة ١٩٧٧ بشأن دور الحضانة ؛

وعلى قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ والمعدل بالقانون رقم ٢٣٣ لسنة ١٩٨٨ ؛

وعلى القرار الوزارى رقم ١٥٠ لسنة ١٩٨٩ بشأن تنظيم رياض الأطفال التابعة أو الملحقة بالمدارس الرسمية والخاصـــة ؛

وعلى القرار الوزارى رقم ١٥٤ لسنة ١٩٨٩ بشأن قواعد الالتحاق بمدارس وزارة التربيـــة والتعلـــــيم ؛

ومراعاة لصالح العمـــــل ؛

قـــــرر :

المادة الأولـــى :

تعدل المادة الرابعة من القرار الوزارى رقم ١٥٠ لسنة ١٩٨٩ لتصبح على النحو التالى :-

" لايجوز أن يجاوز عدد أطفال الفصل فى رياض الأطفال أربعين طفلا " .

المادة الثانيـــــة :

تعدل الفقرة الثانية من المادة الحادية عشرة من القرار الوزارى المشار اليه لتصبـــــح

" ويجوز فـى رياض الأطفال الخاصة الملحقة بمدرسة ابتدائية قبول أطفال تقل أعمارهم عن أربع سنوات فى حدود ثلاث شهور مع ترتيبهم تنازليا فى حدود الكثافة المقررة (٤٠) تلميذا وذلك بشرط أن يكون بالمدرسة الابتدائية فصول يمكنها استيعاب هؤلاء التلاميـــذ دون اخلال بكثافة هذه الفصول وأن يستمر هؤلاء الأطفال فى الدراسة بالحلقة الابتدائيـــة فى التعليم الخـــاص " .

المادة الثالثـــــة :

على جميع الجهات المختصة تنفيذ هذا القرار اعتبارا من العام الدراسى ١٩٩٠/٨٩ .

وزير التعليم

(دكتور أحمد فتحى سرور)

وثيقــــــه اعـــلان

باعتبار العشر سنوات القادمــــه (١٩٨٩ - ١٩٩٩)
(عقدا لحمايه الطفل المصرى ورعايتــه)

يطيب لى فى مناسبه مرور تسع سنوات على العام الدولى للطفل ، وبدء السنه العاشره ، ان اعبر عن عظيم تقديرى وشديد اعجابى بكافه الجهود التى بذلت خلال التسع سنوات الماضيــــه لمؤازرة المبادرات الراميه الى حمايه الطفل ورعايته • ولا شك ان تلبيه احتياجات الاطفـــال هى الوسيله المثلى لتحقيق التنميه البشريه والقوميه •

واستكمالا لما تحقق من انجازات خلال تلك الفتره وحفاظا على ان يكون للاطفال مكان الصداره فى خططنا القوميه للتنميه فقد رأيت ان أُعلن اعتبارا فتره العشر سنوات القادمه ١٩٨٩ - ١٩٩٩ " عقدا لحمايه الطفل المصرى ورعايته " مناشدا كافه الافراد والهيئات الرسميه والاهليه والجمعيات الخاصه والخيريه ان يكرسوا جهودهم خلال هذا العقد لمتابعه المبادرات الراميه الى :

" اعطاء مزيــــد من الاولويـــه لمشروعات الطفوله فى خططنـــا المقبلـــه " •

- مواصله الجهود المبذوله من اجل خفض نسب الوفيات بين الاطفال بصفه عامه والاطفال الرضع بصفه خاصه وكذلك بين الامهات •
- السعى الدائب من اجل توفير حياه افضل لاطفالنا •

وحتى يتسنى لهذا العقد مزيـــدا من الفعاليه ، فقد رأيت ان اضع اهدافا محدده نلتزم بتحقيقها حتى عام الفين وســــــى :

١ - تنميه الوعى لدى المجتمع المصرى بجماعاته وافراده بوجوب استخدام وسائل العصر فى مجالات حمايه صحه الطفل ورعايته بلوغا الى توفير حياه افضل لاطفالنا •

٢ - القضاء على الاصابات الجديده لمرض شلل الاطفال بحلول سنه ١٩٩٤ •

٣ - القضاء تدريجيا على الوفيات الناجمه عن مرض التيتانوس بين الاطفال حديثى العهد بالولاده فى موعد غايته ١٩٩٤ •

٤ - خفض نسبه الوفيات بين الاطفال الرضع لاقل من خمسين فى كل الف رضيع يولدون احياء •

٥ - توفير اكبر قدر ممكن من الرعايه الصحيه للامهات اثناء فترتى الحمل والولاده بهدف خفض معدلات وفيات الامهات بسبب الانجاب •

٦ - كفاله التعليم الاساسى لكافه الاطفال وخفض معدل الاميه بين من تخلف من الاطفال عن التعليم •

٧ - اعطاء الطفل المصرى نصيب عادل من الثقافه بكل فروعها من آداب وفنون ومعرفه واعلام •

٨ - توفير المساحات الرياضيه واماكن ممارسه الهوايات التى تنمى الابداع فى المدارس والاحياء التى لا تتوافر فيها هذه الاماكن فى موعد اقصاه ١٩٩٦ •

٩ - توفير قدر مناسب من الرعايه الاجتماعيه والصحيه والنفسيه للاطفال المعوقين •

وانى لعلى يقين بأن العمل الدائب من اجل تحقيق هذه الاهداف من شأنــــه ان يتيح لجميع

اطفالنا تنميه قدراتهم الذهنيه وطاقاتهم البدنيه مما يعد ضروره حتميه لتطوير اقتصادياتنا ذلك ان الانفاق فى مجالات الطفوله هو خير استثمار نستطيع ان نحققه لمستقبل وطننا .

محمد حسنى مبارك

رئيس الجمهوريه

رقم الايداع ٣٤٣٤ / ١٩٩١
I. S. B. N. 977 — 05 — 1618 — 1